
UC-NRLF
B 2 996 879



AStockmayer.
1854.

A. Stockmayer.
1854.

Pädagogischer Jahresbericht

für

Deutschlands Volksschullehrer.

Im Verein

mit

Bartholomäi, Hentschel, Kellner, Lüben, Prange, Schulze und Stoy

bearbeitet und herausgegeben

von

Karl Nacke.

Siebenter Band.



Leipzig:
Verlag von Fr. Brandstetter.
1853.

Vorwort.

Der vorliegende siebente Band des pädagogischen Jahresberichts läßt schon durch seinen äußern bedeutenden Umfang erkennen, daß die Ausbeute auf dem betreffenden Gebiete keine geringe gewesen ist. In der That haben uns dießmal eine so ansehnliche Reihe neuer Erscheinungen und darunter viele von so entschiedener Bedeutung vorgelegen, daß ein wirklicher Fortschritt auf dem Gebiete der Pädagogik nicht zu verkennen ist. Freilich hat das Bestreben, möglichst erschöpfende Berichte zu liefern, einzelne der ohnedieß vielseitig beschäftigten Herren Mitarbeiter an einer zeitigeren Ablieferung ihrer Beiträge verhindert, so daß neben dem Uebelstande eines verspäteten Erscheinens des Ganzen auch der einer ziemlich planlosen Folge der einzelnen Aufsätze unvermeidlich wurde; indessen glaube ich annehmen zu dürfen, daß die Freunde unseres Jahresberichts sich durch

die Reichhaltigkeit und Uebersichtlichkeit der verschiedenen Arbeiten für jene Uebelstände entschädigt halten werden. Die Brauchbarkeit unseres Jahrbuches mit jedem neuen Bande zu erhöhen wird nach wie vor unsere Hauptaufgabe sein. Möge es uns zur Lösung derselben auch ferner nicht an fördernden Freunden fehlen.

Merseburg, im October 1853.

K. Nacke.

Inhaltsverzeichniß.

		Seite
I.	Religions-Unterricht. Vom Herausgeber	1
II.	Sprechen, Schreiben und Lesen. Vom Herausgeber	47
III.	Literatur der Jugend- u. Volksschriften. Vom Herausgeber	95
	1. Jugendschriften	96
	2. Volksschriften	110
IV.	Der deutsche Sprachunterricht. Von L. Kellner, Regierungs- und Schulrath zu Marienwerder	120
V.	Mathematik. Von Fr. Bartholomäi, Lehrer an der Stoy'schen Erziehungsanstalt zu Jena	146
VI.	Geographie. Von W. Prange, Oberlehrer am Seminar zu Bunzlau	178
VII.	Gesang. Von E. Hentschel, Musikdirector und Oberlehrer am Seminar zu Weißenfels	269
VIII.	Turnen. Von K. Schulze, Lehrer an der Dorotheenstädter Realschule zu Berlin	318
IX.	Ueber die äußern Angelegenheiten der Volksschulen und ihrer Lehrer. Vom Herausgeber	321
X.	Geschichte. Von W. Prange	371
XI.	Naturkunde. Von A. Lüben, Rector der Bürgerschule zu Merseburg	456
	1. Die Naturkunde im Allgemeinen	456
	2. Naturgeschichte	466
	3. Physik	522
	4. Chemie	536
XII.	Zeichnen. Von A. Lüben	537
XIII.	Allgemeine Pädagogik. Von Prof. Dr. Stoy, Director des pädagogischen Seminars u. einer Erziehungsanstalt zu Jena	546
	Nachtrag	562

Autoren-Verzeichniß.

Abderhalden, 293. 305.
Adami, 117.
Agthe, 532.
Ahlfeld, 117.
Airy, 233, 254.
Ambach, 105.
Amberg, 69.
Annegarn, 231.
Arendts, 231.
Arndt, E. M., 433.
——, K. F. L., 563.
Arneth, 558.
Arnim, 107.
Atzerodt, 232. 248. 429.
Auerbach, 116.

Bacharach, 542.
Bachmann, 562.
Bade, 231. 242.
Badewitz, 319.
Baltzer, 40. 175
Baron, 104 f.
Barthold, 433.
Bartholomäi, 13. 14. 47. 146. 161. 551. 556.
Basler, 229. 237. 430.
Bäßler, 103. 446.
Bauerkeller, 235. 262.
Baumann, 316.
Bauer, 11. 15. 39.
Bechstein, 451. 575.
Beck, 28.
Becker, G. Th., 570.
——, J. Ph., 430.
Becker, M. A., 71. 79. 233. 256.
Beer, 234. 262.
Bender, 231. 574.
Beneke, 553.
Berghaus, 233. 255.
Bergmann, 500.
Berlin, 573.
Bernhard, 43.
Bernhardi, 95.
Berthelt, 87. 134. 307. 532. 562. 576.
Besser, 3. 45.
Beumer, 93. 229.
Beyer, 6. 7. 39.
Bielke, 31.
Biernatzki, 102.
Billig, 229. 238.
Birnbaum, 232.
Bischoff, 516.
Blanc, 438.
Blügel, 314.
Blümeling, 430.
Böhme, A., 77 f., 166. 288. 307.
——, H., 93.
Bormann, 230. 240.
Böttcher, 497.
Bouilly, 105.
Brandes, 230. 544.
Braubach, 566.
Brauer, 311. 317.
Braun, 217.
Bräunlich, 141.
Brauns, 230. 239.
Bredow, 436. 438.
Brenner, 519. 577.
Brentano, 107. 568.
Brieger, 12. 25. 36.
Bromme, 235. 264. 498.
Brosig, 314.
Bube, 119.
Bulnheim, 89.
Bumüller, 71. 79.
Burbach, 568.
Burgwardt, 85.
Bürkner, 98.
Busch, 176.

Cämmerer, 172.
Caspari, 83.
Cassian, 401. 443.
Clemen, 44, 70. 84.
Cornelius, 535.
Cotta, 232. 507.
Cramer, 70.
Crousaz, 431.
Crüger, 529.
Cürie, 506.
Curtman, 69. 555. 566.

Daniel, 231. 240.
Dielitz, 575.
Diesterweg, 69. 166. 233. 254.
Dommerich, 572.
Dresel, 279. 313.
Drieselmann, 71. 564.
Dufft, 498.
Duflos, 536.
Duller, 434.
Dursch, 550.
Dyckerhoff, 215.

Ebensperger, 578.
Eberhard, 569.
Eberhardt, 27

Erk, 309. 310. 312. 314. 317.
Ernst, 450.
Eschricht, 500.

Fels, 99. 234.
Ferch, 536.
Ferry, 101.
Fischer, 83. 230. 240. 514.
Fleischhauer, 535.
Flügel, 310.
Fölsing, 270. 284 f. 304. 306. 309.
Fornet, 447.
Foß, 452.
Franke, 450.
Frankenheim, 233. 255.
Frantz, 278. 280. 304.
Freier, 56. 75.
Frick, 163. 532.
Friebel, 563.
Friedrich, 551. 559.
Fröhlich, 108.
Frommann, 451.

Gehricke, 320.
Giebel, 230.
Gies, 518.
Gittermann, 72. 81.
Glaser, 518.
Glatz, 109.
Gleichmann, 562.
Gölitz, 564.
Goltzsch, 181. 189. 385. 494. 554.
Görbrich, 214. 230. 239.
Gossel, 11. 31.
Gotthelf, 102. 110 ff.
Gottschalk, 430.
Götzinger, 88.
Gradaus, 556.
Gräfe, 84. 146. 166 f.
Gramcko, 319.
Graßmann, 83.
Graupner, 15. 40.
Greef, 309.
Greiß, 530.
Greßler, 232. 253. 317. 572. 573. 577.
Grimm, 433.
Grobe, 434.
Grosse, 575.
Großmann, 83.
Grube, 98. 156. 232. 233. 250. 257. 395. 439. 557.
Gruber, J. G. 569.
——, K. 163.
Grumbkow, 235.
Gruner, 84.
Gude, 81. 98. 232. 250.
Gumpert, 118.
Gündel, 577.
Günther, G. Wilh., 545.
——, J., 554.
Gutbier, 568.
Guyot, 232. 250.

Haan, 13. 35. 552.
Hagen, 438.
Hagen, 9, 19. 26. 557.
Hammer, 72.
Handtke, 235.
Happich, 146. 164.
Harder, 51. 68.
Harke, 496.
Harms, 167.
Hartmann, 230. 240.
Hasel, 118.
Hassler, 46.
Hästers, 140.
Hauer, 296.
Hauke, 231.
Hauptmann, 232. 253.
Hauschild, 567.
Heer, 27.
Heinemann, 38.
Heinisch, 87. 165. 230. 233. 239. 256.
Heinzelmann, 234. 257.
Helmerich, 433.
Helmert, 517.
Hentschel, 279. 310. 315.
Hering, 83.
Hermann, 452.
Hermes, 140, 438.
Herrmann, 483.
Heuer, 165.
Heuser, 159. 166.
Heussi, 534.
Heydler, 544.
Heynold, 83.
Hierl, 233.
Hieser, 175.
Hill. 91. 562.
Hillebrand, 72.
Hinrichs, 95.
Hirt, 234. 257.
Hirth, 521.
Hoffmann, Frz., 117.
——, J., 101. 104.
——, P. F. L., 99.
Hogguer, 496.
Holle, 234. 235. 262. 451. 576.
Hopf, 520.
Hoppe, 270. 273. 296. 305.
Horn, 118.
Hornung, 84.
Hösch, 158. 166.
Hosemann, 307.
Hoyßak, 216. 230. 239.
Hübner, 104.
Hübschmann, 235. 574.

Jacob, 309.
Jahns, C. Fr., 37.
——, J. Ch., 569.
Jäkel, 87. 307. 562. 576.
Jaspis, 9. 32.
Jedermann, 563.
Jencke, 116.
Inger, 541.
Jolowicz, 407. 449.
Judä, 429.
Jung, 108.
Jüngst, 218. 239.

Kaiser, 142. 568.
Kalckstein, 232. 248.
Kalm, 574.
Kambly, 172.
Kapp, 436.
Keber, 436.
Kehrein, 85. 134. 139.
Keil, 435.
Kellner, 89. 557.
Kern, 529.
Keyser, 83.
Kienemund, 33.
Kiepert, 451.
Kißling, 176.
Klauer, 316.
Klein, 91.
Kletke, 447.
Klopp, 103. 446. 575.
Kloß, 318.
Klutschak, 491.
Knauß, 69.
Koch. 38.
Kohlrausch, 433.
Könen, 93.
Kopetzky, 518.
Koppe, 146. 174. 530.
Körber, 105.
Kornatzky, 450.
Körner, 100 f. 200. 427. 445. 508. 560.

Krahmer, 432.
Krais, 32.
Kramer, 147. 171.
Krancke, 166.
Krause, 561.
Krauß, 83.
Krech, 269. 297. 305.
Kreger, 559.
Kriebitzsch, 399. 441.
Kröger, 84.
Krone, 92. 543.
Krüger, 136.
Krümmer, 235. 263.
Kruse, 143.
Kuithan, 545.
Kurths, 564.
Kützing, 231. 241.

Lachmann, 433.
Langbein, 83.
Lange, 436.
Langsdorff, 472 ff.
Lansky, 6. 42. 45.
Lehmann, 570.
Leo, 229. 237.
Leuckart, 500.
Leunis, 512.
Liebler, 432.
Linley, 316.
Lipphold, 102. 233.
Lobe, 315.
Löbisch, 553.
Locher, 231.
Looff, 147. 167.
Lorenz, 75.
Löscher, 35.
Löschke, 429.
Löwenberg, 451.
Lucas, 577.
Lüben, 77. 81. 145. 510 f.
Ludwig, 87.
Lüning, 135.
Lüsebrink, 136.
Lützel, 507.

Maaß, 569.
Mädler, 233. 254.
Masius, 507.
Materne, 36.
Mathäi, 175.
Merkel, 451.
Meyer, J. 233.
Meyer-Merian, 118.
Michelsen, 559.
Mielitz, 44.
Möbus, 80.
Mocnik, 159.
Molck, 294. 305.
Möller. 11. 41.
Möllinger, 233. 254. 573.
Moth. 162
Mühling, 310.
Mühlpfordt, 168.
Müller, Fr., 310. 311.
——, Joh. v., 437.
——, J. G., 44.
——, S., 294. 306 f.
——, W. A., 29.
Münkel, 86. 119. 564.

Nacke, 77. 81. 145. 215.
Nägeli, 309.
Nathusius, 117.
Neff, 135.
Neithardt, 311.
Neuling, 174.
Neumann, 106. 513.
Nick, 92.
Nissen, 14. 37.

Offinger, 56. 74.
Ohlert, 168. 231. 240.
Opelt, 314.
Opitz, 552.
Oppermann, 571. 574.
Ortloph, 534.
Osterwald, 508.
Ostmann, 35.
Otto, 197. 558. 567.
Oxendorf, 140.

Palmer, 27. 194. 273. 279 f. 288.
Pauli, 17, 22. 37.
Pauly, 30.
Pax, 316.
Pertz, 433.
Petermann, 35. 87. 141. 307. 562. 576.
Peters, 541.
Petersen, 231. 240. 433.
Pfaff, 435.
Pflüger, 269. 284. 300. 306.
Pfrängle, 369.
Pilz, 11. 32.
Plato, 563.
Plieninger, 98.
Pölitz, 437.
Polzberw, 571.
Posner, 502.
Preusker, 539 f.
Pröhle, 118.
Puchta, 70.
Quehl, 41.
Quietmeyer, 564. 566.
Quitzow, 577.

Ramshorn, 83 509. 564.
Ranke, J. Fr. 73. 135. 142.
——, L. 433.
Rathgeber, 563.
Raumer, 120.
Rave, 217. 230. 239.
Reffelt, 165. 566.
Reichenbach, 504.
Reiff, 309.
Reimers, 81.
Reinick, 98.
Rinthaler, 299. 313.
Reiser, 137 ff. 576.
Ressels, 437.
Reuschle, 231. 232. 242. 248.
Richter, E. F., 315.
——, H., 531.
Riecke, 551.
Riehl, 107.
Ritt, 176.
Ritter, 231. 433.
Robolsky, 41.
Rochholz, 569.
Rocke, 42.
Rockstroh, 23. 30.
Rogge, 438.
Rohlfs, 231. 246.
Römig, 450.
Roon, 571.
Roost, 234. 235. 262 f.
Roßmäßler, 466 ff. 504 ff.
Rottels, 550.
Röth, 102.
Rückert, Fr. W. 140.
——, H. 575.
Rudolph, 232. 235. 250. 265.

Sadebeck, 147. 170.
Sandmeier, 520.
Sartorius, 86.
Sautter, 230.
Schaab, 310.
Schacht, 220. 231. 241.
Schaffnit, 82.
Schäppi, 234.
Scharpf, 168.
Schauer, 281. 304.
Schede, 270. 278. 281. 304. 574.
Schellenberg, 6. 45.

Scherr, 89 f.
Scheuerlein, 316.
Scheuermann, 234. 257.
Schiff, 106.
Schilling, 511.
Schlag, 141. 439.
Schlecht, 314.
Schlegel, A. A. 141.
——, J. J. 79.
——, K. Fr. 74.
Schleiden, 501, 503.
Schlimpert, 142.
Schlosser, 437.
Schmidt, Ferd., 99. 117.
——, J. H. Ch., 564.
——, O., 497. 502.
Schmitz, 232. 253. 573.
Schneider, K. F. Th., 38.
——, R., 232. 246.
Schnell, 192. 554. 555.
Schnorr, 11, 33.
Schödler, 503.
Scholz, 229. 237.
Schoppe, 174.
Schouw, 206.
Schrader, 573.
Schramm, 230.
Schubert, G. H. v., 106. 233. 254.
——, J., 234. 262.
Schuster, 71. 79.
Schwaab, 513.
Schwartz, 552.
Schwarzenbach, 507.
Selten, 231. 240.
Seltsam, 565.
Sering, 313.
Seydlitz, 231. 241.
Seyffert, 553.
Simrock, 107. 119.
Sohr, 234. 262.
Sparfeld, 99.
Spieß, A., 318.
——, M., 30.
Sporschil, 433.
Spruner, 451.
Stacke, 401. 443.
Stahlberg, 218. 230. 240.
Staub, 107.
Steffenhagen, 560.
Steger, 74.
Stein, 234. 262.
Stenzel, 431.
Stiefel, 414. 443.
Stieler, 234. 262.
Stiggeler, 320.
Stiller, 521.
Stoy, 546.
Straub, 317.
Strauß, 311.
Stubba, 147. 163 f. 167.
Stüber, 147. 173.
Stülpnagel, 235. 263.
Sydow, 234. 262.
Thiel, 514. 533.
Thierbach, 557.
Thomas, 47. 77. 87. 234. 261. 307. 562. 574. 576.
Thorbecke, 305.
Tognino, 92.
Tunica, 577.
Tutzschmann, 451.
Ule, 232.
Ungewitter, 572.
Venedey, 434.
Vernaleken, 52. 71. 85. 568.
Vincke, 134.
Vocke, 109.
Vogel, 234. 262.
Voigt, 576.
Volbeding, 103. 107. 118.
Volger, 502.
Völker, 515.
Volkmar, 231. 241. 312.
Völter, D., 231. 244.
——, L., 272. 283. 552.
Vormbaum, 429.
Voß, 75.
Wachsmuth, 413. 438.
Wagner, C. F. 429.
——, E., 234. 262.
——, F. G., 94.
——, H., 506. 519.
Waitz, 548.
Wangemann, 76 f.
Warmholz, 564.
Weber, G., 444.
——, W. E., 570.
Welter, 437.
Wendt, 163.
Wernicke, 437. 442.
Wich, 78. 89.
Wiedemann, 29.
Wiese, 1, 46. 561.
Winderlich, 230. 238.
Winkelmann, 234. 235. 262 f.
Winter, C., 541.
——, C. H., 94.
——, K. F., 147. 162.
Winterfeld, 274.
Winternitz, 161.
Wöhrle, 230.
Wolfieffer, 305.
Wörkel, 573.
Zahn, 313.
Zamminer, 232. 572.
Zeiß, 413. 415. 443.
Zeller, 558.
Zimmermann, K., 235.
——, P. A., 431.
——, W. F. A., 100. 232.
Zink, 310.
Zizmann, 168 ff.
Zschaler, 29.



IX.

Ueber die äußern Angelegenheiten der Volksschule und ihrer Lehrer.

Erstes Kapitel.

Gestaltung des Schulwesens in den einzelnen deutschen Staaten.

I. Preußen.

Nach dem, was wir in unserm vorjährigen Berichte (Bd VI, S. 262 ff.) über die auf Schulangelegenheiten sich beziehenden Kammer-Verhandlungen mitgetheilt haben, blieb dem Lehrerstande wenig Hoffnung auf eine endliche Regulirung ihrer Verhältnisse. In der That wirkten jene Verhandlungen so niederschlagend auf die Lehrer, daß während der letzten Kammersession auch nicht ein Antrag von ihnen gestellt, keine einzige Eingabe eingereicht wurde. *) Man hat resignirt.

Nichts destoweniger sind in beiden Kammern die brennendsten Schulfragen, wenn auch nur in wenigen Sitzungen, zur Verhandlung gekommen. Die erste Debatte fand in der I. Kammer am 7. Februar 1852 statt, und zwar über folgenden Antrag des Abgeordneten Dr. Klee: „Die Kammer wolle beschließen, an die k. Staatsregierung den Antrag zu richten, baldigst ein Gesetz einzubringen, durch welches die Steuerfreiheiten, wie sie vor Erlaß der Verfassungsurkunde den Kirchenbeamten der evangelischen und römisch-katholischen Kirche, sowie den Schullehrern zugestanden, allgemein wieder hergestellt, resp. die entgegenstehenden gesetzlichen Bestimmuugen aufgehoben werden.“ Herr Dr. Klee motivirte seinen Antrag dadurch, daß die Schullehrer größtentheils Diener der Kirche seien, daß das ihnen versprochene „auskömmliche“ Gehalt durch Entziehung der Steuerfreiheit noch herabgesetzt, statt eines Plus ein Minus ihnen geworden, daß demnach die dürftige Lage derselben, statt verbessert zu werden, verschlimmert

---

*) Und es lebten zu Ende des Jahres 1851 in Preußen 30,865 Volksschullehrer, 4187 Bürgerschullehrer, 1664 Gymnasiallehrer.

worden sei. Schon in der über den Antrag vorberathenden Kommission waren mehrere Stimmen dagegen, obgleich auch andere die Steuerbefreiung der Schullehrer für einen Act der Gerechtigkeit erklärten. Namentlich machte der Finanzminister geltend, daß die Staatskasse von den Schullehrern im J. 1851 69,328 Thlr. 15 Sgr. an Steuern erhoben *), diese demnach, wenn jener Antrag angenommen würde, verloren gingen.

Aus der in der Kammer selbst darüber geführten Debatte theilen wir auszugsweise nur das mit, was die Schule betrifft. Nachdem Hr. Dr. Klee seinen Antrag vertheidigt und besonders hervorgehoben hatte, daß die Besteuerung der Schullehrer als eine Ungerechtigkeit angesehen werden müsse, erklärte sich der Hr. Finanzminister dagegen; eben so auch Hr. Heuser, aber aus dem Grunde, weil die Befreiung von Steuern den Lehrern nur eine ungenügende Hülfe gewähre; er verlange ein „auskömmliches" Gehalt für sie; er sei ohne Sorge für die Herbeischaffung desselben, denn wo man Millionen für diplomatische Zwecke, die unbekannt, und Hunderttausende an Gesandte gäbe, deren Wirksamkeit ihm wenigstens sehr verborgen geblieben sei, da sei auch Geld für das harte Brot, welches die Lehrer und Geistlichen verdienten. Er wünsche für diese keine Bevorzugung, sondern gerechte Belohnung für ihre Arbeit: ein auskömmliches Gehalt.

Hr. v. Bethmann=Hollweg für den Antrag; die dürftige Lage der Schullehrer stehe in offenbarem Widerspruch mit dem Berufe dieser Männer; die Bildung der größern Masse unseres Volkes, nach Geist und Herz, liege in ihrer Hand, und somit die Zukunft unseres Landes. Auch die Schullehrer der Juden und Dissidenten dürften darum von der in Antrag gestellten Bevorzugung nicht ausgeschlossen werden.

Der Hr. Cultusminister dagegen. Die Gehaltsverbesserung der Lehrer falle den Communen zur Last; eine gesetzliche Bestimmung anderer Art sei

*) Diese Summe wurde in folgender Weise aufgebracht: Es waren notirt in Betreff der Klassensteuer:

Klasse	von den Geistlichen				von den Lehrern
1	zu 144	Thlr.	7	Pers.	0
2	96	=	6	=	1
3	48	=	120	=	4
4	24	=	115	=	33
5	18	=	1292	=	58
6	12	=	1938	=	194
7	8	=	1737	=	429
8	6	=	1390	=	1169
9	4	=	1110	=	2716
10	3	=	7443	=	4159
11	2	=	436	=	11621
	1	=	147	=	1745
	½	=	129	=	9088

Diesterweg macht zu dieser Uebersicht die sarkastische Bemerkung: „Wenn einem Einer gesagt hätte, es wäre möglich, die Elementarlehrer zum Zusammenschießen von jährlich 70 oder auch nur 20 Tausend Thalern zu vermögen, so würde man dieses für schlechthin unmöglich erklärt haben. Aber siehe da, das Unmögliche ist nicht nur möglich, sondern wirklich geworden."

nicht wünschenswerth; durch die Heranziehung jener dazu Verpflichteter sei zu hoffen, daß dem Bedürfnisse derjenigen Lehrer, die wirklich ein unzureichendes Gehalt hätten und deren Loose er seine volle Theilnahme widme, allmählich werde abgeholfen werden.

Hr. v. Raumer (Düsseldorf) dagegen; die Steuerverpflichtung sei ein allgemeines Gesetz, wovon keine Ausnahme gemacht werden dürfte; auch schlösse der Antrag die Schullehrer der dissentirenden Gemeinden aus, es dürfe aber keiner wegen seines Glaubens in bürgerlichen Dingen zurückgesetzt werden.

Hr. v. Humbert will die jetzige Besteuerung der Geistlichen und Schullehrer fortgesetzt, den Ertrag der Steuer aber zu Verbesserung schlecht dotirter Pfarr- und Schulstellen verwandt wissen.

Hr. Stahl für den Antrag; die Steuerfreiheit der Geistlichen sei ein wohlerworbenes Recht, eine Dotation der Kirche; für die Schullehrer spreche zwar nicht in gleicher Weise ein wohlerworbenes Recht, wohl aber die äußerste Noth. Für einen großen Theil des Standes der Schullehrer sei es allerdings eine bittere Ironie der Nemesis, daß sie von allen vermeintlichen Errungenschaften nichts behalten hätten, als die Besteuerung, aber die äußerste Noth sei kein Bildungs- oder Besserungsmittel für die Schullehrer und die Anbahnung der Reform, deren die Schule so sehr bedürftig sei.

Hr. v. Vincke dagegen, aus dem wichtigen Grunde, weil das Gesetz aufrecht erhalten, das Volk zur Gesetzlichkeit erzogen werden müsse, was nur möglich sei durch strengste Beobachtung der Gesetze.

Hr. v. Gerlach dafür; die Schullehrer möchten die Früchte der Saat, der Revolution, die sie gesäet, nun genießen; aber die christliche Kirche sei die Mutter nicht nur jedes einzelnen Christen, sondern die Mutter Deutschlands und insbesondere die Mutter Preußens; wer die evangelische Kirche schwächen wolle, wüthe in Preußens Eingeweiden, sei es durch Unglauben oder Indifferenz oder durch Plünderung.

Nach geschlossener Debatte wurde mit Namensaufruf abgestimmt: 63 waren für den Klee'schen Antrag, 73 dagegen; er wurde mithin verworfen und es bleibt demnach bei der gesetzlichen Bestimmung der Steuerpflicht. — In einer der folgenden Sitzungen genehmigte die erste Kammer die Position einer Unterstützung schlecht besoldeter Elementarlehrer von 20,000, gering besoldeter Elementarlehrer von 50,000 Thlrn. für 1852. Es bleibt also doch immer noch gegen früher ein Minus von ca. 20,000 Thlrn.

In der II. Kammer war es Harkort, welcher durch seinen Antrag, „die Staatsregierung zu veranlassen, das verheißene Unterrichtsgesetz vorzulegen," am 24. u. 26. Febr. 1852 zwei Berathungen über den wichtigen Gegenstand hervorrief, denen wir Folgendes entnehmen. Nachdem der Antragsteller seinen Antrag trefflich motivirt und namentlich darauf hingewiesen hatte, daß von der Annahme desselben auch die verbesserte ökonomische Lage der Lehrer abhange; nachdem ferner Hr. Superintendent Bieck von Küstrin dagegen und Hr. Urlichs dafür gesprochen hatten, nahm der Hr. Unterrichtsminister das

Wort. Es sei allerdings auf den Erlaß eines Unterrichtsgesetzes so lange zu denken, als nicht die betreffenden Bestimmungen im gesetzlichen Wege abgeändert seien. „In diesem Augenblicke möchte ich dem Wunsche eines baldigen Erlasses des Unterrichtsgesetzes die Bemerkung entgegenstellen, daß ich nach reiflicher Prüfung der Sache und mit Zustimmung vieler Personen, welche sich früher für den schleunigen Erlaß eines Unterrichtsgesetzes interessirten, der Ansicht bin, das Gesetz, wenn es jetzt erlassen werden müßte, könne nicht anders lauten, als: es bleibt im Wesentlichen bei den Bestimmungen, welche wir jetzt haben. Sowohl innere als äußere Veränderungen im Schulwesen sind nicht als Folge eines Gesetzes, sondern von der Einwirkung der Behörden zu erwarten. Jene sind besonders dringlich. In unsern Schulen ist Vieles mangelhaft, Vieles aber auch sehr gut. Mangelhaft zunächst ist in mancher Beziehung die Einrichtung unserer Seminare. Es ist unzweifelhaft, daß auf diesen Seminarien die Schüler überladen werden mit einer Menge ihnen ganz unnützer Kenntnisse. Ich spreche dieses ganz unbefangen aus, ohne zu fürchten, hier ähnlichen Angriffen ausgesetzt zu sein, wie sie in Zeitungsartikeln zuweilen vorkommen, daß man darauf ausgehe, die Seminaristen zu verdummen. Gerade die jetzige Einrichtung führt zu ihrer Verdummung, indem man sie mit Kenntnissen überladet, die ihrem Fassungsvermögen und ihrem künftigen Standpunkte unangemessen sind. Ich erlaube mir, darauf hinzudeuten, daß noch in neuester Zeit auf Seminarien, die keineswegs zu den schlechtern gehören, sondern in vieler Hinsicht auf einem guten Standpunkte stehen, die sich aber noch nicht haben entschließen können, den alten Weg völlig zu verlassen, den Seminaristen Vorträge gehalten wurden über Propädeutik, Psychologie, Logik, vergleichende Geschichte der Pädagogik. Ueber diese Gegenstände sind ihnen Vorträge gehalten worden, durchflochten mit lateinischen und andern gelehrten Ausdrücken. Ich frage, ob dieß die Art ist, künftige Volksschullehrer angemessen auszubilden." Hier sei Vieles zu ändern, wie auch an den Volksschulen, die an zu großer Ausdehnung der Lehrgegenstände litten.

Auch in Betreff der äußern Verhältnisse müsse etwas geschehen; aber weder dem Einen noch dem Andern könne durch ein neues Unterrichtsgesetz abgeholfen werden. Er sagt deshalb noch zum Schlusse: „Ich habe mich für verpflichtet gehalten, zu erklären, daß ich für den Augenblick weder im Stande, noch Willens bin, ein allgemeines Unterrichtsgesetz vorzulegen, daß ich aber die bezeichneten Punkte einer reiflichen Erwägung zu unterziehen mich für verpflichtet halte, und daß ich Willens bin, und, wie ich glaube, auf Grund der bestehenden Bestimmungen im Stande bin, auch abgesehen von dem Erlaß eines solchen Gesetzes etwas und, wie ich hoffe, etwas Erhebliches für die Verbesserung des Schulwesens zu thun."

Weiterhin ergriff der Hr. Minister noch einmal das Wort. Es komme hauptsächlich bei der Verbesserung des Schulwesens auf die Einpflanzung einer religiösen Gesinnung an. In dieser Beziehung sei aber auch die Sache sehr gut eingerichtet; der Staat habe die Leitung des

Schulwesens, es sei aber verfassungsmäßig und hergebracht, die Leitung kirchlichen Organen anzuvertrauen; ihrer bediene sich der Staat ausschließlich, um die innern Angelegenheiten der Schule zu leiten.

Hr. v. Vincke erwidert darauf, daß es unrichtig sei, wenigstens was Westphalen betreffe, wenn man sage, die Schule werde allein von kirchlichen Organen geleitet; auch die Ortsbehörde und der Landrath nähmen daran Antheil. Uebrigens komme es ihm „wie ein Hohn gegen die Verfassung" vor, wenn der Hr. Minister sage: „so lange die Verfassung nicht auf gesetzlichem Wege abgeändert worden, ist der Erlaß des Unterrichtsgesetzes eine verfassungsmäßige Aussicht." Er, der Redner, wisse nichts von verfassungsmäßigen Aussichten, wohl aber kenne er verfassungsmäßige Verpflichtungen. Halte die Regierung eine Abänderung für nothwendig, so habe sie ein bezügliches Gesetz einzubringen; halte sie sie nicht für nöthig, so habe sie der Vorschrift der Verfassung unbedingt zu genügen.

Der Hr. Minister erwiderte darauf, daß es dazu einer Ueberlegung nicht von Monaten, sondern von Jahren bedürfe. Hr. v. Bodelschwingh stimmt demselben bei; er erwarte von einem allgemeinen Schulgesetze sehr wenig für das wahre Wohl der Schule. Hr. Simson betont die Pflicht der Regierung, ein Unterrichtsgesetz, nicht in beliebigen künftigen Zeiten, sondern ungesäumt vorzulegen.

Das Resultat der Verhandlungen war die Verwerfung des Harkort'schen Antrages mit 152 gegen 127 Stimmen. *)

Obgleich nun die Aussicht auf ein Unterrichtsgesetz einstweilen auf's Ungewisse hinausgerückt ist, so hat doch der Hr. Cultusminister bereits den Anfang gemacht, eine durchgreifende Reform der Besoldungsverhältnisse der Volksschullehrer vorzunehmen. Die von den Bezirks-Schulbehörden eingeforderten Tabellen über das Einkommen der vorhandenen Lehrerstellen und die Auskunft darüber, wie hoch das Einkommen des Lehrers sein müsse, wenn er bestehen solle, und wie viel die Gemeinde und der Staat zuschießen müsse, liegen aus allen Theilen der Monarchie vor. Es ist auch bereits, theils freiwillig, theils in Folge dringender Mahnungen Seitens der Regierungen, der Anfang mit einer Besserstellung der Lehrer in mehreren Städten gemacht worden, so in Halle, Merseburg, Naumburg, Zeitz u. a.

Eine besondere Sorgfalt widmet die Regierung den Seminarien, deren bisherige innere und äußere Einrichtung gewiß in nicht gar langer Zeit bedeutende Modificationen erleiden dürfte. Die Verlegung derselben aus größeren Städten nach kleineren nimmt ihren Fortgang, und so ist denn endlich auch nach Beschluß des brandenburgischen Provinzial-Schulcollegii den 1. October das Berliner Seminar — nicht nach Potsdam, sondern nach Brandenburg verlegt worden und zwar in die Gebäude der aufgelösten Ritter-Akademie. Auf die Seminare beziehen sich drei Ministerial-Verfügungen, von denen die eine, vom 2. Januar 1852, die Weckung des Sinnes für ernste, religiöse Musik und für den edleren

*) Näheres darüber s. in den Rh. Bl. 46. Bd. 1. Hft.

Volksgesang, die andern, von demselben Datum, die Abstellung von Mißbräuchen bei Aufnahme von Schulamts-Aspiranten, und die dritte, vom 9. Juli 1852, die Förderung der privaten Vorbildung von Schulamts-Kandidaten außerhalb der Seminarien zum Zweck hat.

Das verflossene Jahr hat dem preußischen Staate auch das erste öffentliche Lehrerinnen-Seminar gebracht. Unterm 24. Juli erließ der Cultusminister ein Rundschreiben, worin er den Regierungen anzeigt, daß das von dem Fürsten von Schönburg-Waldenburg zu Droyssig (im Kreise Weißenfels) gegründete Lehrerinnen-Seminar am 1. Octbr. als öffentliches Seminar für die Ausbildung von evangelischen Elementarlehrerinnen für sämmtliche Provinzen der Monarchie beginnen und bis auf Weiteres unter der unmittelbaren Aufsicht und Leitung seines Ministeriums stehen wird. Weiter heißt es: „Das Seminar hat den Zweck, auf dem Grunde des evangelischen Bekenntnisses christliche Lehrerinnen für den Dienst an gewöhnlichen Elementar- und Bürgerschulen vorzubilden, wobei nicht ausgeschlossen wird, daß die in ihm vorgebildeten Lehrerinnen nach ihrem Austritt die Erlaubniß erhalten, in Privatverhältnissen für christliche Erziehung und Unterricht thätig zu werden. Der Unterricht erstreckt sich auf alle für diesen Beruf erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten, Handarbeiten und Betheiligung an der Führung des Hauswesens mit eingeschlossen. Das Leben in der Anstalt wird auf dem Grunde des Wortes Gottes und christlicher Gemeinschaft ruhen u. s. w." Es sind zunächst 20 Seminaristinnen aufgenommen worden; ihre Zahl kann jedoch verdoppelt werden, da die Räumlichkeiten ꝛc. dieß gestatten. Das von dem Fürsten darauf verwendete Kapital beträgt mehr als 25,000 Thlr., so daß dem Staate nur ein jährlicher Zuschuß von etwa 900 Thlrn. verbleibt.

Das Breslauer Lehrerinnen-Seminar hat seinen erwünschten Fortgang. Am 4. Octbr. 1852 wurden abermals 14 Zöglinge nach vorhergegangener umfassender und gut bestandener Prüfung entlassen. Einen ausführlichen Bericht über dieselbe sowie über die ganze Einrichtung des Seminars liefert die Schles. Schullehrerztg. 10. Jahrg. Nr. 17, 18 u. 23.

Auch nach andern Richtungen hin schreitet man in Preußen vorwärts. Für die Provinz Preußen ist die Errichtung einer höhern landwirthschaftlichen Lehranstalt in der Vorbereitung begriffen. Die preußische Monarchie wird alsdann 6 solcher Institute besitzen. Zur Zeit bestehen dergleichen: in Schlesien zu Proskau, in Pommern zu Eldena und Regenwalde, in Brandenburg zu Möglin und in der Rheinprovinz zu Poppelsdorf bei Bonn, außerdem 30 Ackerbauschulen und andere landwirthschaftliche technische Lehrinstitute in sämmtlichen Provinzen.

Unterrichts- und Erziehungsanstalten für Blinde befinden sich jetzt 7 im ganzen Staate mit 141 Zöglingen (bis Ende 1851), und zwar in Brandenburg zu Berlin, in Pommern zu Stettin, in Preußen zu Königsberg, in Schlesien zu Breslau, in Westphalen zu Soest und Paderborn und die Elisabethstiftung in der Rheinprovinz.

Ueber die Landschule in der letztgenannten Provinz veröffentlicht d. Mecklenb. Schulb. in Nr. 10 u. 11 einen lesenswerthen Aufsatz, der sich über die äußere Stellung, die Hülfslehrer und die innere Einrichtung der Landschule verbreitet.

II. Oesterreich.

Wenige Staaten sind so neugekräftigt aus den Bewegungen der letzten Jahre hervorgegangen, als Oesterreich. Ueberall wird rüstig, wenn auch in aller Stille, gearbeitet, nirgends stört ungeschicktes Hineintappen die großartige Regeneration, so im weltlichen, wie im geistigen Gebiete. Namentlich ist es auch die Reform des Schulunterrichts, welche man mit regem Eifer und großer Ausdauer begonnen hat, und die um so mehr überrascht, je geräuschloser sie vor sich geht und je unklarer die Vorstellungen waren, die man bisher in dem protestantischen Norddeutschland von dem „barbarischen" katholischen Schulwesen des Kaiserstaates hatte. Schon in unserm vorjährigen Berichte theilten wir mit, daß für die Einführung tüchtiger Unterrichtsmittel gesorgt werde; dieß ist in noch ausgedehnterem Maaße in dem vergangenen Jahre geschehen und wird in einer Weise fortgesetzt, über die sich der Freund der Schule nur freuen kann. Von ganz entschiedenem Einflusse auf die Hebung des Lehrerstandes sind die zahlreichen Conferenzen gewesen, deren Berathungen nicht spurlos verhallten, sondern den betreffenden Behörden Veranlassung boten, die ausgesprochenen Ansichten und Wünsche bei der Reorganisation der Schule zu berücksichtigen. Selbst in Bezug auf die Verbesserung der äußern Lage des Lehrerstandes ist in der letzten Zeit mehr geschehen, als man frühern Erfahrungen gemäß erwarten konnte.

Von besonderem Interesse sind zwei Ministerial-Erlasse, von denen der eine sich dahin ausspricht, daß jede Volksschule vollständig 3 Klassen besitzen müsse, jedoch in keinem Lehrzimmer mehr als 100 Schüler beisammen sein dürften, und wo sich mehr Schüler für eine Klasse vorfinden, die Gegenstände in zwei Lehrzimmern vorgetragen werden müssen.

Ungleich wichtiger ist ein anderer vom 30. April 1852, der, davon ausgehend, daß der öftere Wechsel der Lehrer in den Volksschulen für das wichtige Geschäft der Jugendbildung sehr nachtheilig sei, zur Verhütung desselben Folgendes verordnet: 1. An den Volksschulen Wiens soll es für die künftige Zeit als Regel gelten, daß die Lehrer durch mehrere Klassen mit den Kindern aufsteigen; wo dieß die Unfähigkeit einzelner Lehrer nicht zuläßt, sollen wenigstens bis einschließlich der 3. Klasse nicht ohne Noth öfter als dreimal die Lehrer gewechselt werden. 2. Die Verwendung der Lehrer in den einzelnen Klassen hat sich nicht nach der Dienstzeit, sondern nach der individuellen Befähigung zu richten. Der Lehrer in einer untern Klasse soll sich jedoch alle Kenntnisse für die höhern Klassen zu erwerben trachten, nicht nur aus dem Grunde, um auch in diese aufsteigen zu können, sondern auch darum, weil er erst dann recht zweckmäßig zu lehren im Stande sein wird, wenn er das Ganze des Volksschulunterrichts inne hat. 4. Zur Erzielung der Einheit im Unterricht soll jeder Oberlehrer monatliche

Conferenzen mit den Unterlehrern halten und sich mit ihnen über den Lehrplan, die Unterrichtsweise, den behandelten Lehrstoff, die Lehrmittel, die erzielten Fortschritte, das sittliche Verhalten der Schüler u. s. w. besprechen.

Der Kaiserstaat besaß im Jahre 1849 folgende Bildungsanstalten: 9 Universitäten, 42 Akademien und Kunstschulen, 33 Lyceen, 91 theologische und 75 philosophische Lehranstalten, 314 Gymnasien, 337 Specialschulen, 1370 Lehranstalten für allgemeinen Unterricht, 125 Kinderbewahranstalten, 380 Hauptschulen (mit Ausschluß Ungarns), 18,165 Trivialschulen, 2844 Mädchenschulen und 11,772 Wiederholungsschulen. — Nach den verschiedenen Landessprachen bestanden 6478 deutsche, 6585 italienische, 1782 böhmische, 1134 magyarische, 1052 mährische, 741 ruthenische, 533 wallachische, 491 polnische, 387 serbische, 265 kroatische, 64 slovenische, 8 slovakische, 4 griechische, 2 armenische und 4558 gemischte Schulen. — Im Jahre 1851 gab es in Oestreich 271 evangelische Volksschulen mit 316 Lehrern und Gehülfen, und zwar in Niederöstreich 5, in Oberöstreich 17, in Böhmen 57, in Mähren 30, in Schlesien 43, in Galizien und Bukowina 79, in Steiermark 7, in Kärnthen 31 und im Küstenland 2.

Bezüglich der Bildungsanstalten für Taubstumme hat Oesterreich in den letztverflossenen zwei Decennien viel gethan. Bis zum Jahre 1830 hatte die Gesammtmonarchie nur erst 7 Taubstummenanstalten, deren Zahl sich bis zum Jahre 1840 auf 12 vermehrte, und mit dem Schlusse des letzten Jahrzehends zählte Oesterreich deren 20, und zwar in Niederöstreich 2 mit 100 Zöglingen, Oberöstreich 2 mit 80 Z., Böhmen 1 mit 70 Z., Ungarn nebst Siebenbürgen, Kroatien, Slavonien und der Militairgrenze 2 mit 100 Z., Lombardei und Venedig 5 mit 100 Z., Mähren und Schlesien 2 mit 70 Z., Galizien 2 mit 50 Z., Tirol 1 mit 50 Z., Steiermark 1 mit 50 und Illyrien 2 mit 20 Z., zusammen 690 Zöglinge, freilich immer noch wenig genug im Verhältniß zu der ganzen Zahl der im bildungsfähigen Alter sich befindlichen 7741 Taubstummen. Die bisherige Beobachtung, daß nämlich in den gebirgigen Ländern immer die meisten Taubstummen angetroffen werden, bestätigt sich, da in Steiermark auf eine Million Einwohner 2239, in Oberösterreich 1454 kommen, während im Durchschnitt von einer Million des gesammten Staats nur 780 taubstumm sind.

Ueber das Schulwesen in den einzelnen Staaten und Provinzen heben wir noch Folgendes hervor:

1. Niederösterreich. Hier befanden sich im J. 1851 1149 katholische Volksschulen, unter ihnen, der Unterrichtssprache nach, 2 böhmische und 4 gemischte. Alle Ortschaften waren gehörig eingeschult, und von den 179,191 schulfähigen Kindern besuchten die Schule 173,603. Das Aufsichts- und Lehrerpersonal bestand in 51 Schuldistrictsaufsehern, 979 Ortsseelsorgern, 1142 Katecheten, 1174 Lehrern, 983 Unterlehrern und 156 Industriallehrerinnen. Die meisten Schulen haben ihre eigenen Gebäude, so daß nur 86 gemiethet und 20 unentgeltlich dargeliehen sind. Von 1202 Schulhäusern befinden sich 974 in einem guten Bauzustande.

2. Salzburg. In den 147 ausschließlich katholischen Volksschulen dieses Herzogthums wurden 13,633 Kinder unterrichtet, während die Zahl der schulfähigen 14.117 betrug. Das Aufsichts- und Lehrerpersonal zählte 12 Schuldistrictsaufseher, 119 Ortsseelsorger, 160 Katecheten, 146 Lehrer, 53 Gehülfen, 20 Lehrerinnen, 13 Gehülfinnen und 15 Industriallehrerinnen. Es gab 93 eigene, 27 gemiethete und 26 unentgeltlich dargeliehene Schulgebäude, von denen sich 98 in gutem Baustande befanden.

3. In Tirol uud Vorarlberg bestanden 1805 Volksschulen, darunter eine jüdische und der Sprache nach 1002 deutsche, 793 italienische und 10 gemischte. Die Zahl der schulfähigen Werktagsschüler betrug 108,643; jene der schulbesuchenden 111,787, welches überraschende Resultat sich dadurch erklärt, daß Viele, die nicht mehr schulpflichtig sind, die Schule noch besuchen. Das Aufsichts- und Lehrpersonal bestand in 72 Schuldistrictsaufsehern, 1123 Ortsseelsorgern, 1667 Katecheten, 1709 Lehrern, 739 Gehülfen und 183 Industriallehrerinnen. Das Unternehmen des katholischen Stammvereins zu Innsbruck, die Bildung eines Unterstützungsfonds für Volksschullehrer, hat mit einer erfolgreichen Theilnahme begonnen. In dem Schuljahre 18$\frac{50}{51}$ wurden 7 Bildungsanstalten für Lehrerinnen eröffnet, nämlich in den Ordenshäusern der englischen Fräulein zu Roveredo, Brixen und Meran, der Töchter des Herzens Jesu zu Trient, der Ursulinerinnen zu Innsbruck und der barmherzigen Schwestern zu Zams. Die Zahl der Präparandinnen betrug 121, von denen 60 allein auf Trient kommen, weil in der dortigen Diözese fast überall abgesonderte Mädchenschulen bestehen. Der Unterricht in diesen Anstalten erstreckt sich auf Religionslehre, biblische Geschichte, die Bedeutung der kirchlichen Ceremonien, Anschauungs-, Sprach- und Denkunterricht, Lese- und Sprachunterricht mit schriftlichen Aufsätzen, Schreiben, Rechnen, weibliche Arbeiten, Naturkunde, Geographie, Geschichte mit Beziehung auf das Vaterland, Zeichnen, Gesang, allgemeine und besondere Erziehungslehre. Mit welcher Strenge bei der Prüfung verfahren wird, ergiebt sich daraus, daß von den 121 Präparandinnen nur 59 als befähigte Unterlehrerinnen Zeugnisse erhielten. Diese haben nach zurückgelegtem 20. Lebensjahre und nach einer wenigstens einjährigen Dienstleistung bei einer öffentlichen Schule die Lehrerprüfung zu bestehen.

4. Unter den 547 katholischen Volksschulen Steiermarks befinden sich 386 mit deutscher und 161 mit deutscher und slovenischer Unterrichtssprache. In 3683 eingeschulten und 1699 nicht eingeschulten Ortschaften wurden 113,674 schulfähige Kinder gezählt, von denen 89,127 die öffentlichen Schulen besuchten. Das Aufsichts- und Lehrpersonal bestand in 62 Schuldistrictsaufsehern, 551 Ortsseelsorgern, 671 Katecheten, 630 Lehrern, 280 Gehülfen, 47 Industriallehrerinnen. In Steiermark sieht man recht augenscheinlich, welchen großen Einfluß die neu eingerichteten Conferenzen auf die Hebung des ganzen Lehrerstandes gehabt haben. Aus einem offenen Schreiben des Volksschulinspectors Hermann (s. österr. Schulb. II. Jahrg. Beil. zu Nr. 15) geht hervor,

daß über alle Unterrichtsgegenstände, über Schulzucht, äußere Verhältnisse u. dgl. die umfassendsten Besprechungen gepflogen wurden, und in Folge dessen Manches in den Schulen selbst anders und besser wurde. So haben in mehreren Schulen die Lautirmethode und das Taktschreiben Eingang gefunden, der Schulbesuch und die Behandlung der Kinder sind besser geworden nnd in manchen Districten haben sich Büchercirkel gebildet. In dem schulräthlichen Schreiben, das einen höchst günstigen Eindruck macht, sind ferner 26 Fragen zur Besprechung empfohlen, ohne jedoch damit der freien Wahl von Thematen Eintrag zu thun.

5. Kärnten. Hier bestanden im J. 1851 274 katholische Volksschulen, von denen der Unterrichtssprache nach 207 deutsch, 17 slavisch und 50 gemischt waren. In 2575 eingeschulten und 690 nicht eingeschulten Ortschaften wurden 32,240 schulfähige Kinder gezählt, von denen 21,075 die Schule besuchten. Das Aufsichts- und Lehrpersonal bestand aus 24 Schuldistrictsaufsehern, 352 Ortsseelsorgern, 288 Katecheten, 303 Lehrern, 58 Gehülfen, 12 Industriallehrerinnen.

6. Im Herzogthum Krain bestanden im J. 1851 105 katholische Volksschulen, darunter 11 deutsche, 61 slavische und 33 gemischte. Eingeschulte Ortschaften gab es 1678, nichteingeschulte 1721. In allen Ortschaften wurden 57,629 schulfähige Kinder gezählt; von diesen besuchten 12,296 die bestehenden Schulen; es blieben sonach 45,333 (!) ohne Schulunterricht, von denen jedoch ein großer Theil von der Seelsorgegeistlichkeit in Sonntags- und Privatschulen unterrichtet wird. Die Ursache, daß mehr als der vierte Theil der schulfähigen Jugend ohne ordnungsmäßigen Unterricht bleibt, liegt in dem Mangel an Schulen, an deren Errichtung mit Eifer gearbeitet wird. Das Aufsichts- und Lehrpersonal bestand in 21 Schuldistrictsaufsehern, 102 Ortsseelsorgern, 116 Katecheten, 121 Lehrern, 19 Gehülfen, 33 Industriallehrerinnen.

7. Im Küstenlande sieht es nicht viel besser aus. Dort bestanden 249 Vorschulen, darunter 95 italienische, 21 slavische, 90 deutsch-italienische, 14 deutsch-slavische und 29 italienisch-slavische. Von den 66,242 schulfähigen Kindern besuchten nur 19,789 (!) die Schule. Das Aufsichts- und Lehrpersonal bestand in 41 Schuldistrictsaufsehern, 370 Ortsschulinspectoren, 202 Katecheten, 303 Lehrer und Lehrerinnen, 68 Gehülfen, 77 Industriallehrerinnen.

8. Böhmen. Im Schuljahre 1850 gab es hier 3505 katholische und 21 jüdische Volksschulen, darunter 1594 deutsche, 1764 böhmische und 164 gemischte. Alle Ortschaften sind eingeschult. Von den 568,674 schulfähigen Kindern besuchten 530,920 die Schule, so daß also 37,754 ohne Schulunterricht waren. Aufsichts- und Lehrpersonal: 110 Schuldistrictsaufseher, 1775 Ortsseelsorger, 1489 Katecheten, 3110 Lehrer, 2554 Unterlehrer, 118 Industriallehrerinnen.

9. Mähren. Unter den 1544 katholischen Volksschulen gab es 489 deutsche, 968 böhmische und 87 gemischte. Alle Ortschaften, an der Zahl 3392, sind vorschriftsmäßig eingeschult; in diesen giebt es 244,495 schulfähige Kinder, von denen 240,414 die Schule wirklich besuchen. Das Aufsichts- und Lehrpersonal bestand in 82 Schuldistrictsaufsehern,

862 Ortsseelsorgern, 1111 Katecheten, 1555 Lehrern, 847 Unterlehrern, 98 Industriallehrerinnen. Im Schuljahre 1851 wurden sehr erfreuliche Fortschritte im mährischen Volksschulwesen gemacht. Zu diesen können vornehmlich gezählt werden: der vermehrte und vielseitig geregelte Schulbesuch, die vollendete Einschulung aller Ortschaften, der vielfach verbesserte und mit einem größern Erfolge ertheilte Unterricht, die gesteigerte Berücksichtigung der religiös-sittlichen Bildung der Jugend, die Mittheilung nützlicher Kenntnisse aus der Erdbeschreibung, Naturgeschichte und Landwirthschaftskunde, insbesondere aus der Obstbaumzucht, die Verbreitung der Unterweisung der weiblichen Jugend in nützlichen Handarbeiten, die verbesserte Einrichtung der Wiederholungsschulen für Gewerbslehrlinge, die fortgesetzte Ausmittelung geeigneter Plätze für Obstbaumschulen, die Erbauung neuer und Ausbesserung schadhafter Schulgebäude, die Errichtung und gedeihliche Fortführung von Erziehungs- und Unterrichtsanstalten für arme und verwahrloste Kinder. Kleinkinderbewahranstalten bestanden 3, welche zahlreich besucht wurden.

10. Ungarn. Der Mangel eines Schulpflichtigkeitsgesetzes stellt sich hier immer fühlbarer heraus. Sobald die Feldarbeit beginnt, stehen die meisten Schulen leer und kaum der vierte Theil der schulfähigen Jugend erhält Unterricht. Am Schlimmsten geht es tief in Ungarn her! Dort wird diese Nachlässigkeit so recht ordentlich stillschweigend gebilligt, indem man mit Georgitag (23. April) die Schulen schließt und die Lehrzimmer entweder zu Graskammern oder zu andern Wirthschaftslocalen umgestaltet, sie aber erst im Winter über der verwilderten Schuljugend öffnet und ihrer ursprünglichen Bestimmung zurückstellt. Den Volksschulen stehen indessen wesentliche Reformen bevor. Die schon seit längerer Zeit deshalb eingeleiteten Erhebungen haben das Unterrichtsministerium zu bestimmen veranlaßt, daß die jetzigen Landschullehrer nur nach gehöriger Nachweisung ihrer Befähigung beibehalten werden können, die neu Anzustellenden hingegen dieselbe Prüfung ablegen müssen, wie sie in den übrigen Kronländern vorgeschrieben ist. Zugleich wird eine zweckmäßigere Arrondirung der Schulbezirke angeordnet. In Berücksichtigung der wirklich oft traurigen Lage der Lehrer auf dem flachen Lande und der daraus entspringenden Nachtheile für den Unterricht sollen dieselben höhere Gehalte beziehen und ihnen solche Nebenbeschäftigungen untersagt werden, welche die für den Unterricht gewidmete Zeit häufig unterbrechen und verkürzen. Die Vorrückung in höhere Gehaltsstufen wird nicht mehr nach der Dienstzeit, sondern nach der individuellen Befähigung erfolgen.

11. Siebenbürgen. Hier ist es die sächsische Nation, welche sich ganz besonders um das Schulwesen verdient macht. Nachdem sie seit einer Reihe von Jahren durch Einführung der besten Schulbücher das Innere der Schule gehoben, hat sie seit 1850 durch eine Stiftung auch die äußere Stellung der Volksschullehrer auf eine Weise bedacht, die ihr zur größten Ehre gereicht. Diese Stiftung betrifft die Verwendung des durch die Einführung der k. k. politischen und gerichtlichen Aemter disponibel werdenden Nationalvermögens zu Gunsten des öffentlichen Unter-

richts, so daß die deutschen Volksschulen hierdurch eine jährliche Unterstützung von 11,300 fl. CM. erhalten.

12. Kroatien. Der bedauernswerthe Zustand der dortigen Volksschulen ist jetzt vorüber und die Hoffnung da, daß auch Kroatien im Unterrichtsfache mit den übrigen Kronländern bald gleichgestellt werden wird. Ueberall regt sich ein neuer Geist; die Lehrer fangen an, über ihre Schulstuben hinaus zu sehen, sich mit den zweckmäßigsten Lehrweisen ihrer Nachbarvölker vertraut zu machen und an ihrer eigenen Fortbildung rüstig zu arbeiten. Die Anregung dazu ging von der Regierung aus, namentlich von dem rastlos thätigen Schulrath Illiasevic, der es auch dahin gebracht hat, daß das Minimum der Besoldung eines Landschullehrers auf 300 fl. CM. jährlich festgesetzt wurde. Seinem Wirken hat man es zu verdanken, daß blos in dem verflossenen Jahre 30 bis 40 neue Volks- und 3 Realschulen in's Leben gerufen, zweckmäßige Schulbücher eingeführt und wohlthätige Anordnungen, die zweckmäßige innere und äußere Organisation der Volksschule betreffend, erlassen wurden. Der Schulrath belehrte überdies auf seinen dienstlichen Reisen das Volk über den Zweck und Nutzen der Volksschulen, ertheilte den Lehrern pädagogische Rathschläge und zeigte ihnen in Wort und That die methodische Behandlung der Lehrgegenstände und wie mit den neuen Unterrichtsbüchern vorzugehen sei, damit die Absicht der Staatsverwaltung, welche sie in's Leben rief, erreicht werde.

13. Militairgrenze. Bis jetzt standen der Verbesserung des serbischen Volksunterrichts dreifache Haupthindernisse im Wege. Erstens Mangel an zweckmäßigen Schulbüchern *); zweitens die kümmerliche Subsistenz der Schullehrer, deren sämmtliche Bezüge kaum 30 fl. CM. per Jahr betragen, drittens die nicht entsprechende Inspicirung der Schulen von Seiten des Schuldirectorats. Ein einziger Schuldirector hatte bis jetzt den ausgedehnten slavonisch-syomischen und Czaikisten-Bezirk zu überwachen und war zufrieden, wenn er im Laufe eines Jahres seinen District oberflächlich visitiren konnte. Es ist deshalb erfreulich, daß das Cultusministerium in Kurzem die nothwendigen Verordnungen erlassen wird, welche auch hier den Volksunterricht auf einen höhern Standpunkt heben sollen.

III. Bayern.

Da es als Thatsache angenommen worden ist, daß die Bewegungen der letzten Jahre an den Volksschullehrern die thätigsten Gehülfen fanden, so beklagt man es nun lebhaft, ihm bis dahin eine über sein Berufsleben hinausgehende Bildung gegeben zu haben. Die Seminarbildung soll deshalb in die Grenzen der im J. 1836 erlassenen Bestimmungen zurückgeführt, auf einfachere und solidere Grundlagen gestellt und namentlich

*) Im Verlaufe der letzten Jahre sind nicht blos für die Schulen der deutschen, sondern auch der außerdeutschen Kronländer treffliche und billige Unterrichtsmittel jeder Art ausgearbeitet worden.

das positive Christenthum in Wahrheit zur Hauptgrundlage gemacht werden. Man erwartet in Kürze eine Ministerialentschließung über diesen Gegenstand.

Den christlichen Sinn zu fördern, geschieht hier überhaupt viel. So fordert das Cultusministerium die einzelnen Kreisregierungen auf, dafür zu sorgen, daß in die Lesevereine und Bibliotheken der Lehrer nur Schriften aufgenommen werden sollen, welche von christlich und politisch conservativen Grundsätzen durchdrungen sind Darum hat auch die pfalzbayrische Regierung nicht blos Diesterweg's Schriften (auch den Wegweiser und die astronomische Geographie und die Rechenbücher u. s. w.) verboten, sondern auch u. A. Arndt's „wahres Christenthum und Paradiesgärtlein", Müller's „Erquickstunden" und Stark's „tägliches Handbuch" empfohlen.

Zwei Verordnungen der schwäbischen Regierung betreffen den Unterricht der Schuljugend in der Landwirthschaft und die Pflege der Schulgärten, sowie die Errichtung von Kleinkinderbewahranstalten auf dem Lande.

IV. Würtemberg.

Das Jahr 1852 ist für die Würtemberger Lehrer insofern ein segensreiches gewesen, als die materielle Noth derselben endlich durch einen Beschluß der Kammer abgestellt worden ist. Es ist dies um so erfreulicher, als die Regierung bereitwilligst darauf eingegangen ist, die erforderlichen Zuschüsse aus Staatsmitteln zu gewähren. Der Antrag zur Aufbesserung der Schulstellen ging bekanntlich von dem Abgeordneten Süskind aus (s. Jahresber. VI. Bd. S. 269); die Verhandlungen darüber schlossen sich an die Berathung des Berichts der Finanzkommission über das Departement des Kirchen- und Schulwesens an und wurden durch einen Vortrag des Berichterstatters Prälaten v. Hauber eingeleitet, der mit dem Wunsche schloß, daß die Verhandlung dem Lehrerstande mehr Geld als Worte bringen möge, und mit der Aeußerung, daß man einen tüchtigen Lehrer eigentlich in Gold fassen darf; weil aber die Finanzen dermalen von Californien so weit entlegen sind, werde er sich begnügen, wenn man jedem der so gering besoldeten Lehrer einen bescheidenen Theil Silberstücke zuwende. Obgleich Süskind in trefflicher Weise seinen Antrag motivirte, der nur in Betreff der zu gewährenden Summe mit der Majorität der Kommission differirte, so wurde er doch mit 70 gegen 17 Stimmen abgelehnt, dagegen der Antrag des Freiherrn von Ow, sämmtliche Stellen auf 275 fl. aufzubessern, mit 60 gegen 27 Stimmen angenommen. Der Präsident erklärte damit die Exigenz der Regierung im Betrage von 56,000 fl. zum Behufe der Ertheilung von Dienstalterszulagen bewilligt, sowie daß die Regierung gebeten werden solle, eine Summe zu exigiren, um alle Schulstellen, die noch nicht so viel haben, auf 275 fl. aufzubessern. Damit fiel zugleich ein Antrag des Prälaten v. Kapff, „die Landschulstellen auf das Minimum von 300 fl. durch Ausstattung derselben mit Gütern auf Kosten des Staates aufzubessern." Durch einen Konsistorial-Erlaß sind denn auch bereits den Lehrern unter 300 fl. Gehalt Alterszulagen von 25 fl. bei 8jähriger und weitere 25 fl. bei 16jähriger

Dienstzeit in der Art verwilligt worden, daß der Mindestbetrag von 250 fl. resp. 260 fl. der betreffenden Besoldungsstufe zu Grunde gelegt wurde.

Die öconomische Lage manches gering besoldeten Lehrers wird auch durch einen Beschluß des Finanzministeriums, minder bedeutende Postexpeditionen hierzu fähigen Schulmeistern als Nebenamt zu übertragen, eine Verbesserung erhalten (!).

Ein bedeutender Fortschritt wird durch die beabsichtigte Errichtung von Handwerkerschulen geschehen, d. h. Schulen für Gehülfen und Lehrlinge, deren Mittelpunkt die unmittelbare Heranbildung zum praktischen Gewerbebetriebe bildet, also die Beibringung aller derjenigen Kenntnisse, welche, neben der praktischen Fertigkeit in den Handarbeiten, für gedeihlichen Betrieb eines Gewerbes, das keine wissenschaftliche oder höhere technische Befähigung erheischt, nach dem jetzigen Stande der Industrie erforderlich sind. Zu den Unterrichtsgegenständen gehören: Gewerbliches Zeichnen, gewerbliche Chemie, gewerbliche Mechanik, Volkswirthschaftslehre, gewerbliche Betriebslehre, gemeinfaßliche Buchführung, kaufmännisches und gewerbliches Rechnen, gewerbliche und Handelscorrespondenz und Geschäftsaufsätze. Die Handwerkerschulen werden der Centralstelle für Gewerbe und Handel und somit dem Ministerium des Innern unterstellt werden, jedoch unter gehöriger Communicirung mit der betreffenden kirchlichen und Studienbehörde hinsichtlich der in das Bereich der letzteren fallenden Lehrgegenstände.

V. Baden.

Das Regierungsblatt Nr. 60 (Jahrg. 51) enthält eine Verordnung, die Abänderung der Verordnung über das Schulwesen vom 15. Mai 1834 betreffend. Künftighin sollen jährlich 2 Schulprüfungen abgehalten werden, wenigstens alle 2 Jahre eine gründliche Untersuchung durch den Bezirksschulvisitator und in der Regel alle 4 Jahre durch ein Mitglied der Oberschulbehörde stattfinden u. s. w. Die „Anstellung der Schullehrer betreffend" wird verordnet: Die Vorbereitung derselben geschieht in der Regel in den Seminarien, doch können auch einzelne hierfür befähigte Geistliche und Schullehrer ermächtigt werden, für die jedoch die gleichen Bestimmungen über die Vorbereitung wie in den Seminarien maßgebend sind und die unter derselben Beaufsichtigung stehen; Aufnahme der Kandidaten durch die Oberschulbehörde nach bestandener Prüfung; zur Anstellung als Hauptlehrer ist wenigstens dreijährige Ertheilung des Unterrichts als Hülfs- oder Privatlehrer und dann eine vorzugsweise die praktische Ausbildung in's Auge fassende Prüfung an einem Schullehrerseminarium erforderlich; dabei sind nach einer noch zu erlassenden Prüfungsordnung die Anordnungen höher oder niedriger zu stellen, je nachdem der Kandidat auf Stadt- oder Landschulen Anspruch macht. — Der Hülfslehrer wie der Unterlehrer untersteht rücksichtlich seiner Dienstführung und seines Wandels dem Hauptlehrer desselben Ortes.

Einiges Aufsehen erregten zwei Ministerial-Verordnungen vom vorigen Jahre. In Gemäßheit der ersteren haben alle katholischen Unterlehrer

ohne Rücksicht auf das Alter und die bisherigen Dienstleistungen ein Examen abzulegen. Die zweite verbietet den Lehrern die Uebernahme der Leitung von Gesangvereinen, sowie die Theilnahme an denselben.

VI. Großherzogthum Hessen.

Bei Gelegenheit der Berathung des die Schullehrerseminarien betreffenden Theils des Budgets in der I. Kammer (29. Juni 1852) wurde hauptsächlich über die Zweckmäßigkeit dieser Anstalten gesprochen. Prälat Dr. Zimmermann verlangt neben der treuesten Pflege des frommen Glaubens auf den Seminarien die größte Strenge bei der Aufnahme und erwähnt dabei u. A. auch des Luxus, den nicht wenige Seminaristen in Friedberg (!) trieben. Die meisten Redner stimmen ihm darin bei, daß man bisher zu viel Werth auf das Lernen und Wissen, zu wenig auf die religiöse Bildung gelegt habe. Schließlich wurden für die Seminarien zu Friedberg und Bensheim 12,430 Fl. bewilligt.

Die Berathung der I. Kammer über die Besoldungen der Volksschullehrer, welche in derselben Sitzung stattfand, gab zu sehr interessanten Debatten Veranlassung. In der Sitzung der II. Kammer vom 13. Febr. 1852 war von derselben eine Erhöhung des Minimal-Gehalts bis auf 300 Fl., wodurch ein Zuschuß von 83,112 Fl. erforderlich sein würde, beschlossen worden; dagegen wurden in der Berathung über das Budget und die Regierungsproposition in der Sitzung vom 11. Juni folgende Beschlüsse gefaßt: 1) der Budgetsatz mit 28,463 Fl. genehmigt; 2) die von der Staatsregierung proponirte Aufbesserung und zwar in runder Summe mit 13,000 Fl. bewilligt; 3) nach dem Antrag des Ausschusses II. Kammer zu weiterer Aufbesserung der Lehrergehalte bis auf 225 Fl. annoch die Summe von 12,324 Fl. zur Disposition der Regierung gestellt, und 4) die Erklärung niedergelegt, daß die auf die Gesammtsumme von 25,324 Fl. erfolgte Bewilligung nur unter dem Vorbehalte beschlossen worden sei, daß die Aufbesserung der Lehrergehalte bis auf 225 Fl. für sämmtliche Volksschullehrer ohne alle und jede Ausnahme eintreten müsse.

Die drei ersten Anträge, von denen der dritte von dem Finanzausschuß der I. Kammer abgelehnt worden war, kamen zuerst zur Berathung. Nachdem Kanzler Dr. Birnbaum sich ganz mit dem Ausschusse einverstanden erklärt, und eine bessere Vorbildung der Seminare verlangt hatte, sprach sich v. Grolmann mit Eifer für den Beschluß der II. Kammer aus, das Minimum der Schullehrerbesoldung auf 225 Fl. zu setzen; es sei dieß keine besondere Liberalität, welche Dünkel und Hoffahrt erzeugen könne, sondern kaum die äußerste Grenze des Minimums, nur etwa 36 Xr. des Tags. Vicepräsident Hesse bemerkt, daß in keinem deutschen Lande verhältnißmäßig so viel für die Lehrer geschehen sei, als in Hessen, und macht auf das Princip aufmerksam, daß die Gemeinden es seien, welche die Lehrer zu besolden hätten, und daß der Staat nur dringenden Falls eine Subvention zu geben habe. Prälat Dr. Zimmermann stimmt für das Minimum von 225 Fl. Aber ginge

auch die Kammer darauf ein, was er von ganzem Herzen wünsche, so werde man doch auch so den Anforderungen der Lehrer nicht genügen, wenn man nicht, wie der Herr Kanzler so richtig gesagt habe, den Lehrern eine andere Bildung gebe. Die Masse von Kenntnissen, die man ihnen mittheile und die sie zum großen Theile nie anwenden könnten, ließen sie sich und ihre Stellung überschätzen und ihre geringe Besoldung mit Verachtung ansehen. Daher sei es kein Wunder gewesen, daß im Jahre 1848 so viele Glieder des sonst so achtungswerthen Lehrerstandes in den Reihen der Demokraten gestanden und sich einer alles Maß übersteigenden Aufregung hingegeben, ihre Forderungen auf das Aeußerste gesteigert hätten. So lange freilich noch so verführerische Stimmen erschallen dürften, wie die Diesterweg's, eines sonst so ausgezeichneten Pädagogen, der erst neulich in Gotha ihnen wieder Emancipation von der Kirche predigte, werde Alles wenig helfen! — Thudichum ist für das Minimum von 225 Fl. und giebt als Mittel für die Besserung der Lehrer eine gründliche, angemessene, nicht akademische Bildung und eine gesicherte Stellung an. Noch heute, sage man, betrachte die Demokratie die Lehrer als ihr Heer. So möge man sie denn nicht noch mehr in das demokratische Lager treiben, sondern durch gerechte und billige Behandlung sie demselben vollends entziehen. Der Herr Kriegsminister sorge nicht bloß für sittliche und religiöse Grundsätze im Heere, sondern er sorge auch für dessen materielles Wohl, und es werde sich dafür in den Stunden der Gefahr bewähren. Seien in den Lehrern aber nicht dieselben Menschen? — Kritzler hält es in mehrfacher Beziehung für zweckmäßig, daß die Dorfschule womöglich mit etwas Land dotirt werde. Auch sei es nicht unangemessen, dem Lehrer da, wo sich passende Gelegenheit darböte, noch ein Nebenämtchen, das ihn von seinem Berufe nicht abhalte, zu übertragen. — Frhr. v. Schäffer-Bernstein bemerkt, wie sehr er den Stand der Lehrer achte und ihm eine angemessene Stellung wünsche, denn wenn wir gute tüchtige Soldaten erhielten, so verdankten wir es den Lehrern, ebenso aber auch die schlechten den noch mangelhaften Schulen. Gewiß werde man keine bessern Soldaten haben, als wenn man darauf sähe, daß sie auch gesittete und religiöse Menschen seien. Zu dem Ende übe man aber im Militär strenge Disciplin. Die Untüchtigen würden ohne alle Rücksicht entfernt; dieß Mittel sei auch der Regierung bezüglich der Lehrer zu empfehlen. Untaugliche Elemente möge man ohne Rücksicht entfernen und tüchtigen Ersatz leisten, wo die Pflichten verletzt worden, namentlich auch gegen den Staat. Im Militär könne man solchen Ersatz finden; denn hier sei die Zeit des Stocks vorüber und die Zeit der Bildung eingetreten. — Am Schluß der Debatte wurden die beiden ersten Anträge angenommen, der dritte zwar abgelehnt, aber der eventuelle Antrag Thudichums, der Staatsregierung die Summe von 12,324 Fl. der Regierung zur Disposition zu stellen zu dem Behufe, die ältern Volksschullehrer, die ein Diensteinkommen unter 300 Fl. und über 200 Fl. beziehen, nach ihrem Ermessen zu verbessern, angenommen. — Der 4. Antrag, betreffend die Bedingung, unter welcher allein

die Kammer die Aufbesserungen der Lehrergehalte bewilligen wollte, wurde einstimmig verworfen.

VII. Kurhessen.

Nach einem Ministerialbeschluß vom 2. Febr. 1852 sind die Schullehrer-Prüfungscommissionen zu Homberg und Schlüchtern angewiesen worden, bei den Prüfungen der Schulamtscandidaten das überwiegende Gewicht auf die Hauptlehrgegenstände der Volksschule, die christliche Religionskenntniß, das Lesen und Schreiben (letzteres mit Einschluß eines angemessenen Ausdrucks eigener Gedanken), das Rechnen und den Gesang zu legen. Ein anderer Erlaß bezieht sich auf die Wiederherstellung von Schullehrer-Vereinen, welche die Hebung des Volksschulwesens mittels eigener Fortbildung, sowie durch Erweckung und Belebung des Berufseifers zum alleinigen Zweck haben sollen.

Ferner ist den geistlichen Oberbehörden des Landes aufgegeben worden, die Anordnung zu treffen, daß die früher bestandene kirchliche Institution der Schullehrer in ihr Lehramt (sog. Introduction der Lehrer durch den betreffenden Pfarrer bei ihrem Antritt in feierlicher kirchlicher Versammlung) überall, hinsichtlich der Schullehrer in den Städten sowohl, wie auf dem Lande, auch der neu angestellten Lehrer in gleicher Weise, wie der von einer Stelle zur andern Versetzten wieder hergestellt werde, und darauf zu sehen, daß den Gemeinden, wie den Lehrern das Amt der letztern als ein eigens christliches Amt bei dieser Gelegenheit ernstlich vor Augen gestellt und diese kirchliche Einführung der Lehrer vor dem Antritt des Lehramts des betreffenden Lehrers vollzogen werde. — Wie sehr man das Christenthum der Schule überwacht, geht auch daraus hervor, daß in das Tagebuch der Casseler Realschule, an welcher jetzt Dr. Clemen Rector ist, täglich protokollarisch eingezeichnet werden muß, welche Lehrer in den Klassen die Betstunden abgehalten haben.

VIII. Nassau.

Das Schullehrerseminar zu Idstein, das einzige paritätische in Deutschland, ist nach den beiden Hauptconfessionen getrennt, und das evangelische nach Usingen verlegt worden. Die Einrichtung, sowie die Leistungen des Letztern sollen vorzüglich sein.

IX. Waldeck.

Obgleich die noch obschwebenden Differenzen zwischen den Ständen und der Staatsregierung für letztere kein Hinderniß sein können, das neue Schulgesetz zu publiciren, so ist dieß dennoch noch nicht geschehen. Würden die ständischen Beschlüsse (s. Jahresber. VI. Bd. S. 274) genehmigt, so müßten für die Besoldungen der Lehrer Seitens der Gemeinden ein jährlicher Zuschuß von 1930 Thlrn., Seitens des Staats aber von 7535 Thlrn. geleistet werden, während der Staat bis jetzt nur 4100 Thlr. gewährt hat.

X. Königreich Sachsen.

Wie in fast allen übrigen deutschen Staaten, so auch hier, hat das Cultusministerium den Entschluß gefaßt, die Erziehung der künftigen Volksschullehrer auf andere Grundsätze als seither zu basiren. Die Zeit für den theoretischen Bildungsgang soll abgekürzt, dagegen ein längerer praktischer Bildungsgang eingeführt werden, und nur ein einziges Seminar würde ausschließlich zur höhern Ausbildung der Seminaristen zu bestimmen sein.

Mittelst Ministerialverbots vom 16. Febr. 1852 ist die Ausübung der Jagd Geistlichen, Candidaten und Schullehrern in keinem Falle zu gestatten, denselben vielmehr alle und jede Theilnahme an diesem Vergnügen unbedingt zu untersagen.

XI. Sachsen-Weimar.

Einem Aufsatze über das Schulwesen im Großherzogthum Weimar (Allgem. deutsche Lehrerztg. Nr. 31) entnehmen wir folgende statistische Notizen: Das Land zählt nach den neuesten Berichten 522 Schulen, 500 evangelische, 16 katholische und 6 jüdische. In diesen Schulen wirken 619 Lehrer, nämlich 591 evangelische, 20 katholische und 8 jüdische. In 684 Ortschaften wurden im Laufe des Jahres 1851 41,348 Kinder, 39,591 in evangelischen, 1487 in katholischen und 270 in jüdischen Schulen unterrichtet. Die beiden Lehrerseminare befinden sich zu Weimar und Eisenach. Von 559 Lehrerstellen giebt es 95 mit über 200 Thlrn., 126 mit über 150 Thlrn. und 338, bei denen das Einkommen 108 bis 150 Thlr. beträgt. Zudem hat der Landtag zur bessern Dotirung der geringeren Stellen auf 2 Jahre noch 18000 Thlr. verwilligt.

Das Ministerium hat über alle Zweige des Volksschulwesens umfassende Instructionen und Vorschriften ausarbeiten lassen, die demnächst zur Veröffentlichung gelangen dürften. Besonderes Gewicht ist in diesen Instructionen auf den religiös-sittlichen Geist im Lehrerstande und die erziehende Lehrerthätigkeit gelegt worden. Auch ist der Diensteid der Volksschullehrer streng kirchlich gefaßt, indem dieselben sich darin verpflichten, bei der reinen Lehre und dem christlichen Bekenntniß, wie dieselben in den Büchern der heiligen Apostel und Propheten gegründet und in der heil. Schrift enthalten, auch in der ersten ungeänderten Augsburger Confession und in dem christlichen Concordienbuche begriffen sind, beständig und ohne Falsch zu verharren.

XII. Sachsen-Meiningen.

Hier bestehen 21 Stadt- und 260 Landschulen mit 365 evangelischen, 9 jüdischen und 1 katholischen Lehrer und 27,194 Schülern. Das Landesseminar mit der Taubstummenanstalt befindet sich zu Hildburghausen und zählt 10 Lehrer und 58 Schüler. Die Besoldung der an öffentlichen niedern Schulen angestellten Lehrer betrug für das Jahr

1847 durchschnittlich 247½ Gld.; die meisten Stellen erreichten jedoch nicht 250 Gld. und nur sehr wenige trugen über 300 Gld. Die Landstände beantragten 4000 Gld. zur Aufbesserung der Lehrergehalte; die Regierung versagte jedoch die Zustimmung. (S. Allg. D. Lehrerztg. Nr. 21.)

XIII. Sachsen-Altenburg.

Das Lehrerseminar zu Altenburg wird jetzt von 24 Zöglingen besucht, die 3 bis 4 Jahre in der Anstalt bleiben, da sie meist nach der Reihenfolge ihres Eintritts sofort als Lehrer angestellt werden, sobald Lehrerstellen zu besetzen sind und sie die Maturitätsprüfung bestanden haben. — Ueber die Lehrerbesoldung ist man noch nicht recht im Klaren. Bis vor 2 Jahren war das Minimaleinkommen einer Lehrerstelle auf 120 Thlr. festgestellt, welche Summe in einer Zulage baaren Geldes aus der Herzogl. allgemeinen Schulkasse, dem Schulgelde, den Trauungs-, Tauf-, Leichen- und Censurgebühren, Getreide- und Holzdeputat, in der Nutznießung von Ländereien und andern Einnahmen, als: Neujahrssingen, Gevatterbrieftragen, Laute- und Uhrstellerlohn, Umgänge 2c. gewährt wurde, während das Maximaleinkommen 300—400 Thlr. betragen konnte. Laut der landschaftlichen Mittheilungen wurde vor ungefähr 2 Jahren von der Landschaft beschlossen, das Minimum auf 150 Thlr. zu erhöhen, und zu diesem Zwecke wurden jährlich 1000 Thlr. verwilligt. Nach der Ermittelung und Erklärung des Herzogl. Consistoriums waren zu dieser Erhöhung nur 450 Thlr. nöthig, und diese Summe ist auch im Verhältniß an die niedrigst besoldeten Lehrerstellen vertheilt worden.

XIV. Schwarzburg-Sondershausen.

Das neue Volksschulgesetz vom 6. Mai 1852 bekundet einen bedeutenden Fortschritt. Die Grundzüge desselben sind folgende: Der Fürst ernennt die Lehrer nach Anhörung der Wünsche des Ortsschulvorstandes. Alle Patronatrechte sind aufgehoben. Der Religionsunterricht verbleibt den Lehrern. Jede Volksschule steht unter der unmittelbaren Leitung und Aufsicht eines Ortsschulvorstandes, zu welchem der Ortsgeistliche (in der Regel als Vorsitzender), der Bürgermeister, von jeder Schule ein Lehrer und so viel nichtständige Mitglieder gehören, als die Gesammtzahl der Mitglieder des geistlichen und Lehrerstandes beträgt. Das vorsitzende Mitglied ist zugleich Localschulaufseher. Die den Ortsschulvorständen des Bezirks zunächst vorgesetzte Behörde ist die Bezirksschulcommission. Das Ministerium ist die oberste Schulbehörde. — Die Zahl der von einem einzelnen Lehrer zu unterrichtenden Kinder soll in ungetheilter Schule nicht über 100, in getheilter Schule nicht über 60 in der Oberklasse und 80 in der Unterklasse betragen. Die Mittel zur Errichtung, Unterhaltung 2c. der öffentlichen Volksschulen werden von den politischen Gemeinden und nur im Falle des nachgewiesenen Unvermögens vom Staate aufgebracht. — Die erste Anstellung des Volksschullehrers ist eine provisorische, sie darf jedoch nicht länger als 3 Jahre dauern. Jeder pro-

visorisch angestellte Lehrer hat einen Gehalt von 100 Thlrn., in den Städten Sondershausen, Arnstadt, Greußen von 150 Thlrn. zu beanspruchen. Definitiv anzustellende Lehrer müssen das 24. Lebensjahr zurückgelegt haben. Die Gehalte derselben zerfallen in 3 Klassen. Der Gehalt der untersten beträgt mindestens 150 Thlr., die Höhe der beiden andern hat die Staatsregierung nach vollendeter Prüfung der Besoldungsanschläge zu bestimmen. Die Beförderung in höhere Gehaltsklassen ist bedingt durch ausgezeichnete Leistungen im Schulfache während einer Reihe von wenigstens 10 Jahren, sowie durch sittliche Führung des Lehrers, und erfolgt nach dem Ermessen der Staatsregierung durch Versetzung oder durch Besoldungszulagen aus Staatsmitteln. — Der Volksschullehrer ist verbunden, wöchentlich 33 Stunden Unterricht zu ertheilen. — Die Errichtung von Kindergärten und Fortbildungsschulen bleibt der freien Entscheidung der Gemeinden überlassen. (Das ganze Gesetz findet man in Nr. 85 u. 86 der Allgem. Schulztg. 1852.)

Für Schulzwecke sind in dem Budget 12,728, für sämmtliche Justizämter 11,790 Thlr. ausgeworfen.

XV. Braunschweig.

In der Abgeordneten-Versammlung, Ende März 1852, sind 2 die Lehrerverhältnisse betreffende Anträge gestellt und einer Commission zur Begutachtung überwiesen. Der Antrag des Generalsuperintendenten Stöter ging dahin, die Kammer wolle gegen die Regierung den Wunsch aussprechen, daß bei dem Wiederzusammentreten der Abgeordneten der Versammlung eine Revision des Schulgesetzes von 1840 vorgelegt würde. Der Antragsteller hob namentlich hervor, wie ungerecht die Bestimmung des fraglichen Gesetzes sei, daß für jedes schulpflichtige Kind ein Thaler bezahlt werde, wonach der reichste Grundbesitzer nicht mehr für die Bildung seines Kindes aufwende, als der ärmste Tagelöhner. Der Durchschnittsertrag der Schulstellen im Lande betrage kaum 150 Thlr. In den wohlhabenderen Dörfern sei der Lehrer oft der einzige mit schweren Nahrungssorgen Bedrückte; auch habe es die Erfahrung nur zu oft bewiesen, daß schwerer Druck zu den größten Extravaganzen führe. — Der Abg. v. Watzum beantragte, das Ministerium zu bitten, die durch das Gesetz vom vor. Jahre beabsichtigte Erhöhung der Normalstellen auf 150 Thlr., soweit sie nicht durch das bisherige Schulgeld bewirkt werden könne, durch den Kloster- und Studienfonds zu beschaffen.

XVI. Hannover.

Daß die Staatsregierung es mit der Hebung des Volksschulwesens ernstlich meint, davon geben mancherlei neue Beschlüsse und Einrichtungen Zeugniß. Vor Allem hat man die bessere Vorbildung der Volksschullehrer im Auge. Aus einer Denkschrift der Regierung an die Stände ersehen wir, daß Seminare künftighin bestehen sollen: 1) für die der evangelischen Kirche Angehörigen in Hannover, Lüneburg, Alfeld, Osna-

brück, Stade und Aurich, und außerdem eine Vorbildungsschule zu Neuenhaus für die Grafschaft Bentheim; 2) für die der katholischen Kirche Angehörigen zu Osnabrück und Hildesheim. Das Seminar in Hannover soll in 2 Anstalten zerfallen, in ein Hauptseminar, wo, wie bisher, in einem 3jährigen Cursus die Lehrer für die städtischen und die diesen in ihren Anforderungen an die Lehrerbildung gleichzustellenden Schulstellen für die Landdrosteien Hannover und Lüneburg gebildet werden, und in ein Bezirksseminar für den Landdrosteibezirk Hannover, wo die Lehrer für die übrigen (ländlichen) Schulen ihre Bildung finden. Der Cursus ist hier einjährig. Das Seminar zu Lüneburg ist Bezirksseminar für diese Landdrostei mit einjährigem Cursus. Das Alfelder Seminar soll für den ganzen Landdrosteibezirk Hildesheim ausgedehnt werden und die Zöglinge theils in einem ein-, theils in einem zwei-, theils in einem dreijährigen Cursus bilden. Das Seminar zu Stade hat einen ein- und einen dreijährigen Cursus und das zu Osnabrück einen dreijährigen. Das Auricher Seminar hat einen zweijährigen Cursus und sollen durch seine Zöglinge nur die Hauptschulstellen besetzt werden, die übrigen Lehrer aber bei den einzelnen Lehrern ihre Ausbildung erhalten. Die Schulmeisterstelle zu Neuenhaus ist bestimmt, zu seminarischer Ausbildung vorzubereiten und für die geringeren Stellen diese zu ersetzen. Die eine weitere Durchbildung wünschen, werden solche auf einem benachbarten Seminar und namentlich in dem für Reformirte mit bestimmten ostfriesischen zu suchen haben. Die innere Gestaltung der katholischen Seminare ist noch nicht gegeben und beziehen sich beide je auf eine der beiden Diöcesen. — Auf die Forderung der Lehrer ist auch in soweit eingegangen, daß man praktische Lehrer mit bei den Seminarien angestellt hat und nicht wie früher die Bildung der Lehrer allein den Theologen überläßt.

Eine zweckmäßige Einrichtung sind die Monatsbücher, welche von jedem Lehrer geführt werden müssen und in 7 Columnen dasjenige enthalten müssen, was im Laufe des Monats dem Lectionsplane gemäß getrieben worden ist; 2 weitere Columnen bleiben zu Bemerkungen für den Lehrer und den Inspicirenden offen.

Was die äußere Stellung der Lehrer anbelangt, so bleibt allerdings hier noch Viel zu wünschen übrig; denn wenn auch jetzt fast alle Stellen 80 Thlr. einbringen und die Stände für die Volksschule auf das Jahr 18$\frac{52}{53}$ 33,470 Thlr., sowie für Verbesserungen, Errichtung und Neugestaltung von neuen Bildungsanstalten für Volksschullehrer 30,360 Thlr. bewilligt haben; so kann man doch mit Recht sagen, daß hier der Lehrerstand noch in Wahrheit hungern muß, denn der geringste Tagelöhner verdient mehr als 80 Thlr. Ein Antrag des Abg. Dr. Detering in der II. Kammer, den niedrigsten Gehalt der Volksschullehrer auf 100 Thlr. zu bringen, erlangte, trotz der wärmsten Vertheidigung, keine Majorität.

Die Zahl der Schulen beträgt jetzt in Hannover 3600 mit 3809 Lehrern und 63 Lehrerinnen. Darunter sind 399 katholische mit 411 Lehrern und 31 Lehrerinnen.

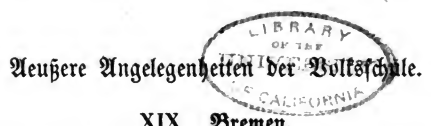
XVII. Oldenburg.

Die Verfassungsänderungen, welche im v. J. zur Berathung gekommen sind, betreffen auch namentlich die Paragraphen über das Unterrichts- und Erziehungswesen. Art. 83: „Die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei" wurde einfach gestrichen. An die Stelle der Art. 84 u. 85, welche eine Umgestaltung des gesammten Unterrichtswesens auf den Grund der bekannten Frankfurter Beschlüsse verheißen, trat folgende Bestimmung: „Die nothwendige Verbindung zwischen Kirche und Schule wird, unter Berücksichtigung der confessionellen Verhältnisse, durch das Gesetz geregelt. In die obern und untern Schulbehörden sollen auch Geistliche und Schulmänner berufen werden." Ebenso fielen die Artikel über die Unterrichtsfreiheit und die Freiheit der Vorbildung für den Beruf. Dagegen sollen auch ferner keine besondern Armenschulen bestehen. Der Art. 93 ward dahin abgeändert, daß die Frage, ob in den Volksschulen confessioneller Religionsunterricht gelehrt werden müsse, nicht von dem Ermessen der Gemeinde abhängig sein, sondern grundgesetzlich ausgesprochen werden solle, daß die religiöse, d. i. die religiös-confessionelle Bildung die Grundlage und hauptsächlicher Bestandtheil jedes Volksunterrichtes sein müsse. „Das Endresultat", heißt es im März-April-Heft des Schlesw.-Holst. Schulbl.'s, „möchte so ziemlich das sein, daß die Volksschule durch die Ereignisse des Jahres 1848, wovon sie ein so großes Heil hoffte, mehr als irgend eine andere gesellschaftliche Einrichtung von dem Regen unter die Traufe gekommen ist.

Das Minimum des Gehalts beträgt in Oldenburg auf der Geest 100 Thlr. Gold, auf der Marsch 125 Thlr. Gold.

XVIII. Mecklenburg.

Wenn man von dem Bildungsstande der Rekruten auf denjenigen der ganzen Altersklasse der Bevölkerung, aus welcher jene genommen sind, schließen darf, so ist das Ergebniß ein sehr betrübendes. Unter den 801 Rekruten der letzten Aushebung befanden sich 27, welche eine höhere Ausbildung erhalten hatten. Von den übrigen 774 Mann konnten 146 gar nicht rechnen und schreiben, und entweder nur buchstabiren oder nur ganz nothdürftig langsam lesen; 24 Rekruten konnten weder schreiben, noch rechnen, noch auch nur buchstabiren. Von diesen 24 Mann waren 13 aus den ritterschaftlichen Gütern, 5 aus Städten, 4 aus dem Domanium, 2 aus den Klostergütern. Von den oben genannten 146 Mann waren 77 aus den ritterschaftlichen Gütern, 17 aus Städten, 55 aus dem Domanium, 4 aus den Klostergütern. Wie wir nun vernehmen, hat der Oberkirchenrath, in Erwägung, daß die Schuld nicht an den Schulen, sondern an dem Schulbesuch liegen müsse, Veranlassung genommen, auf's Neue den Predigern die gewissenhafte Befolgung der Vorschriften zur Pflicht zu machen, wonach Kinder, welche nicht regelmäßig die Schule besucht haben und nicht fertig lesen können, von der Confirmation abgewiesen werden sollen.



XIX. Bremen.

Am vorjährigen Bremer Kirchentage wurde folgender Antrag gestellt: „Der Ausschuß möge für die künftigen Kirchentage einen fünften Tag für die Verhandlungen über Schulangelegenheiten ansetzen und zu diesem Zweck noch einmal die Wahl des Datums in Erwägung ziehen, damit sich vielleicht eine den Schullehrern günstigere Zeit ermitteln lasse." Der Vorsitzende versprach, daß der Centralausschuß diesen Antrag, dem er seinerseits durchaus geneigt sei, in Erwägung ziehen und, wenn irgend möglich, zur Ausführung bringen werde.

XX. Hamburg.

Während man in andern deutschen Ländern die Lehrerbildung herabzuschrauben bemüht ist, macht man jetzt in Hamburg bedeutende Anstrengungen, sie möglichst zu steigern. Vielleicht geschähe das nicht, wenn die Staatsregierung die Lehrerbildung leitete; aber bekanntlich ist Seitens des Staates für diesen Zweck in Hamburg nie etwas geschehen. Die bisherige Unterrichtsanstalt für angehende Lehrer wurde auf Veranlassung des Herrn Sasse, ersten Lehrers an der Paßmann'schen Schule, von der „Gesellschaft der Freunde des vaterländischen Schul- und Erziehungswesens" und dem „schulwissenschaftlichen Bildungsverein" errichtet, unterhalten und geleitet. Nach dem Jahre 1848 entstand in den Räumen des akademischen Gymnasiums ebenfalls eine Lehrerbildungsanstalt, aber auf höherer wissenschaftlicher Grundlage, die nun auf den Wunsch der dabei Betheiligten mit der Erstern vereinigt worden ist und einen vierjährigen Cursus hat. Sie besteht aus 2 Abtheilungen: die untere soll zunächst der mangelhaften Vorbereitung der jungen Lehrer abhelfen und sodann besonders die Erziehungs- und Unterrichtswissenschaft lehren; die obere hat den besondern Zweck, die jungen Lehrer in ihrer wissenschaftlichen Ausbildung weiter zu fördern. Die Leitung der untern Abtheilung besorgt der „schulwissenschaftliche Bildungsverein" durch eine Commission, welche auch die Lehrer wählt; die obere Abtheilung steht unter Leitung des für dieselbe gebildeten Lehrercollegiums. Jene Commission und eine Anzahl von Mitgliedern dieses Collegiums bilden eine gemeinschaftliche Commission in Angelegenheiten der ganzen Anstalt. Der Unterricht ist unentgeldlich. Für Nebenkosten bezahlt jeder Theilnehmer halbjährlich 1 Mk. 4 ßl. Crt. Der Lectionsplan des Wintersemesters 18$\frac{52}{53}$ zeigt folgende Lehrobjecte: 1) Oberabtheilung: Bibelkunde, Erdbeschreibung (Erdoberfläche), Mathematik, deutsche, französische und englische Sprache, Geschichte der Pädagogik, mittlere Geschichte, Zoologie, Physik. 2) Unterabtheilung: Religionslehre, verbunden mit praktischen Uebungen, deutsche und englische Sprache, Rechnen, Methodik, Geschichte.

Neben dieser Anstalt hat nun auch der schulwissenschaftliche Bildungsverein auf den Antrag des Herrn F. H. Voß eine Unterrichtsanstalt für Lehrerinnen gegründet, die bereits 98 Theilnehmerinnen zählt und in welcher vorläufig in folgenden Gegenständen unterrichtet wird:

Erziehungs- und Unterrichtslehre, Cursus für Lehrerinnen an Warteschulen und Kindergärten, Seelenlehre, Gesundheitslehre, deutsche und französische Sprache, mathematische Geographie. Nächstdem sollen Physik, politische Geographie und Geschichte gelehrt werden. Die Unterrichtszeit ist Mittwochs und Sonnabends von 4 bis 8 Uhr. Neben der vom Verein ernannten verwaltenden Commission führt ein Damen-Comité die nähere Aufsicht über die Anstalt, deren Bestand nach dem bisherigen Erfolge der Subscription auf eine längere Zeit gesichert scheint.

XXI. Lübeck.

Aus einem Artikel über Lübeck's Schulwesen in Nr. 54 des Hamb. Schulbl. erfahren wir, daß dem Schulwesen dieser alten Hansestadt eine wesentliche Umgestaltung bevorstehen soll, die man ihm wohl gönnen kann, da es noch sehr im Argen liegt. Wir erwähnen nur u. A., daß die 4500 schulfähigen Kinder im J. 1845 von 469 Lehrern, darunter 116 in selbstständiger Stellung, unterrichtet wurden, und daß das Schulcollegium, aus 17 Personen bestehend (4 Rathsherren, 7 Geistlichen, 5 Bürgern und dem Director des Gymnasiums), keinen Vertreter der Schulen überhaupt zählte. „Ob man in Lübeck," sagt jener Artikel zum Schlusse, „wie es anderswo wohl geschieht, die Vernachlässigung des Schulwesens in seiner Gesammtheit gut zu machen meint durch die Errichtung und Pflege des Rettungshauses (nach dem Muster des Rauhen Hauses in Hamburg), wissen wir nicht. Wir sehen nur aus dem Lübecker Staatskalender, in dem es seinen Platz bereits gefunden hat, daß es sich der Fürsorge der angesehensten Männer Lübecks erfreut. Lieber hätten wir erfahren, daß dieselben ernstlich dem ganzen Schulwesen aufzuhelfen bemüht sind. Wir wollen Keinem zu nahe treten; aber wir haben die Erfahrung gemacht, daß bei Manchen die Schwärmerei für die „Rauhen Häuser" nur ein Beruhigungsmittel ist für vieljährige Unterlassungssünden, welche man vor seinem eigenen Gewissen nicht verleugnen kann. Man läßt Tausende von Kindern verwahrlosen und rettet dann einzelne mit einem Aufwande von Mitteln, die wir Verschwendung nennen müssen, so lange man daneben die Ursachen der Verwahrlosung fortbestehen läßt."

XXII. Schleswig-Holstein.

Für die entlassenen Schleswig'schen Lehrer sind beim Kieler Lehrercomité bis zum 13. März 1852 im Ganzen eingegangen 10,689 Mark 5¼ ßl. und von demselben bis dahin verausgabt 8,535 Mark. Ein Sechstel der ganzen Summe ist von holsteinischen Lehrern aufgebracht.

In Betreff der Einführung der dänischen Sprache als Schulsprache in Schleswig ist seither Nichts geändert, und es scheint also, daß die Leute sich in das Unvermeidliche der Dinge nachgerade fügen müssen. Die Elementarklassen sind dänisch. An den meisten der größeren Elementarklassen arbeiten dänische Seminaristen. Die bisherigen Schulbücher sind mit dänischen vertauscht, so daß z. B. statt der Eckernförder Tabellen

jetzt eine dänische Fibel vom Kriegsrath Wille gebraucht wird, die ebensowenig taugen soll, als die dänischen Schreib- und Rechentabellen. Für die Oberklassen ist ein dänisches Lesebuch geschickt worden, welches ganz und gar dem realistischen Princip dient. — Mit Rücksicht auf den Umfang des dänischen Unterrichts herrscht in den verschiedenen Schulen eine große Verschiedenheit. In vielen Oberklassen ist der Unterricht deutsch bis auf 4 Stunden, in welchen dänisch gelesen wird. Mehr kann nämlich nach dem Regierungsrescript nicht verlangt werden. Einige Lehrer ertheilen auch den Uuterricht in einzelnen Lehrobjecten in dänischer Sprache; noch andere haben ihre ganze Schule auf Ein Mal dänisch gemacht. Es giebt nämlich schon fest angestellte Lehrer, die gar nicht auf Deutsch unterrichten können.

Von den verschiedenen Journalartikeln cultur-politischen und verwandten Inhalts führen wir folgende an:

1. Urtheile eines Niederländers über einige der brennendsten gegenwärtigen Schulfragen. I. Christenthum, Confession und Schule. II. Schule und Staat, oder von der Freiheit des Unterrichtes. Mitgetheilt v. Miquél (Pädag. Monatsschrift VI. Bd. 5. u. 9. Heft). Die Urtheile sind folgendem Buche entnommen: „Geschichtliche Uebersicht der Entwickelung des niederen Unterrichtswesens in Niederland, herausgegeben durch die Gesellschaft „Tot ent van't Algemeen" (zum allgemeinen Nutzen), das den Elementarlehrer Görlitz in Rotterdam zum Verfasser hat und in Folge einer, von jener Gesellschaft bereits im J. 1840 ausgeschriebenen Preisfrage entstand. In diesem Buche läßt sich der Verf. auch über die Stellung der Kirche zur Schule aus, indem er die beiden herrschenden Hauptansichten vorausschickt. Beide kommen darin überein, daß sie für den Volksunterricht eine religiöse Grundlage für unentbehrlich erachten; die eine fordert christliche Erziehung nach den Lehrsätzen der einzelnen Kirchengesellschaften in getrennten oder Sectenschulen; die andere allgemeinere Religionssätze in der durch den Staat errichteten Volksschule. Ueber beide Ansichten läßt uun der Verf. der „Uebersicht" einige Betrachtungen folgen, aus denen sich ergiebt, daß er nur von einem solchen Unterrichte Heil erwartet, den der Staat überwacht und regiert, zumal der Unterricht der Kirche erfahrungsmäßig ungenügend sei. — In einem 2. Abschnitte bekämpft Görlitz jene Partei, welche nicht so sehr aus religiösen, als aus pädagogischen Gründen Freiheit des Unterrichts fordert, und sich dazu nicht auf die Rechte der Kirche, sondern auf die der Familie beruft.

2. In einer „offenen Antwort an Herrn Rector Löw zu Magdeburg" von Curtman (Monatsschr. V. Bd. 11. Heft) liefert dieser zunächst zwei, den bekannten Streit über die „Reform" betreffende Aufsätze. In dem einen, „sociale Stellung der Schulen", vindicirt er dem Staate das Recht, durch sachverständige Schulbehörden die Schule beaufsichtigen zu lassen; in dem andern, „Verhältniß der

Schule zur Kirche", verlangt er für die Kirche nur das Recht der Beaufsichtigung des Religionsunterrichts.

3. Das Verhältniß des Staats zum Volksunterrichte. Von Dr. C. Kleinpaul (Pädag. Monatsschr. VI. Bd. 12. Heft). Der Verf. betrachtet den Staat als Rechts- und als Culturstaat. Für den erstern hält er das Princip der Unterrichtsfreiheit für das allein richtige und consequente; für den zweiten fordert er das Recht, Schulen zu gründen, zu leiten, zu beaufsichtigen, sowie das des Schulzwangs.

4. Schule, Staat, Kirche (Hamburger Schulbl. Nr. 65). Die Schule ist weder eine kirchliche noch politische Anstalt, sie hat es mit Menschenbildung zu thun. Nichtsdestoweniger stellt der Verf. die Forderung, daß den Schulen von Staatswegen eigene Behörden vorgesetzt werden sollen, in welchen namentlich auch die Familien ihre entsprechende Vertretung finden müssen.

5. Die Trennung der Schule von der Kirche. Von Dr. C. Clemen (Allgem. Schulzeitung 1852. Nr. 15—18.). Der Verf. geht von dem Begriffe der Emancipation aus und nimmt namentlich Bezug auf die in den Zeiten der Bewegung verlangte völlige Trennung der Schule von der Kirche. Um die wichtige Frage der Emancipation genügend würdigen zu können, stellt er bestimmte, allgemein (?) anerkannte Hauptsätze voran, und zwar hinsichtlich der äußern Verhältnisse folgende: 1. Die Schulemancipation steht mit der verlangten Trennung in keinem nothwendigen, zwingenden Zusammenhange. 2. Die Schule kann Staats- oder auch Communalanstalt werden, ohne daß sie darum von der Kirche losgerissen werden muß. 3. Die Trennung der Schule von der Kirche hängt mit der Errichtung paritätischer oder Simultanschulen insofern nothwendig zusammen, als diese ohne jene sich durchgreifend und ohne Inconvenienzen nicht ausführen läßt. Ueber das innere Wesen der Trennung stellt er folgende Hauptsätze auf: 1. Die Religion ist kein abgesondertes Fachwerk, sondern sie wirkt auf das ganze geistige Wesen und Leben des Menschen. 2. Kirchen und Religionsgesellschaften sind keine bloßen Formen, sondern haben Wesen und Realität. Auch sind Confession und Kirche keine bloße Zuthat zum Allgemeinreligiösen, sondern die besondere Weise, wie die Religion überhaupt im Menschen zur Entwickelung kommt. 3. Jeder Schulunterricht soll den Zögling innerlich erfassen, erziehen und bilden. 4. Die Schule ist nicht blos Unterrichts-, sondern ganz besonders Erziehungsanstalt. 5. Die Wirksamkeit des Lehrers beruht hauptsächlich in seiner Persönlichkeit. Die religiöse Ueberzeugung ist aber der Persönlichkeit so wesentlich, daß beide nicht getrennt werden könuen. Nach diesen Hauptsätzen und auf Grund derselben geht nun der Verf. in's Einzelne ein, weist die Folgen näher nach, welche die fragliche Trennung mit sich führen würde und prüft die einzelnen Gründe und Gegengründe mit möglichster Unparteilichkeit.

6. Schule und Haus (Mecklenb. Schulbl. 3. Jahrg. Nr. 24 und 25). Die naturgemäße Werkstätte der Erziehung ist die Familie. Von diesem Gedanken ausgehend, theilt der Verf. Curtman's in der „Reform der Volksschule" niedergelegte Ansicht über den örtlichen Erzie-

hungs- oder Elternrath mit, den er aber nicht gewaltsam eingeführt, sondern auf dem Wege freier Vereinbarung entstanden wissen will. Den Hauptton legt er jedoch auf den religiös-sittlichen Geist im Hause und auf das gute Beispiel der Eltern.

7. Die Erziehung zur Arbeit und durch die Arbeit. Von H. Deinhard (Pädag. Monatsschr. VI. Bd. 9. Heft). Eine ausführliche, gründliche Kritik des Friedrich'schen Buches: „Die Erziehung zur Arbeit (Lit. I. Nr. 3), in welcher Recensent zugleich seine Ideen über Unterricht und Erziehung überhaupt niedergelegt hat.

8. Ueber Arbeitsschulen in Verbindung mit Lehrschulen (Mecklenb. Schulblatt 3. Jahrg. Nr. 30). Der Verf. knüpft an das Buch von Michelsen: „Die Arbeitsschulen der Landgemeinden" (Lit. I. Nr. 2) seine Gedanken über Arbeitsschulen an, die er vom Standpunkte der Pädagogik aus verwirft.

9. Ueber die wissenschaftliche Bildung der Volksschullehrer. Von Grißhammer (Allgem. Lehrerztg. 1852. Nr. 23 u. 24). Der Verf. begegnet zuerst den Einwürfen, die man gegen eine solche gemacht hat, und sucht dann zu beweisen, daß sie kein „Unglück" für den Volksschullehrer sei, indem er durch dieselbe seine Zeit wohl anwenden lerne, innere Selbstständigkeit gewinne, zu tüchtigen Mitteln der Fortbildung gelange, den Unterrichtsstoff selbst zurecht zu legen vermöge, die beste Methode mit in den Kauf bekäme und zur Leitung der Volksbildung befähigt werde.

10. Unter der Ueberschrift „Signatura" liefert das 3. Heft des 46. Bds. der Rhein. Bl. einen Aufsatz über die Prüfungen der nicht seminarisch Vorgebildeten, zu welchen Beweisstücke mitgetheilt werden, die es dringend wünschenswerth erscheinen lassen, daß auf die eine oder die andere Art besser für jene angehenden Volksschullehrer gesorgt werde.

Zweites Kapitel.

Die deutschen Lehrer- und Erziehungs-Vereine.

1. Die vierte allgemeine deutsche Lehrerversammlung zu Gotha.

Diese Versammlung, jetzt factisch nicht mehr die Repräsentation eines Lehrerbundes, sondern nur noch eine freie Versammlung von Lehrern und Pädagogen verschiedener Länder, fand vom 1.—3. Juni 1852 statt und wurde von ca. 330 Theilnehmern besucht, die 18 verschiedenen Staaten angehörten. Am stärksten war natürlich Gotha vertreten (von ca. 180 Lehrern), dann Weimar (von ca. 40), Preußen (über 20), Schwarzburg-Sondershausen (11), Waldeck (8), Meiningen (7), Sachsen, Hannover, Anhalt-Dessau, Schwarzburg-Rudolstadt, Altenburg, Reuß, Hessen-Kassel, Hessen-Darmstadt, Baden, Braunschweig, Hamburg

und Lübeck. Unter dem Vorsitze des Oberlehrers Dr. Th. Hoffmann von Hamburg kamen folgende Gegenstände zur Verhandlung:

1. Schulgebete, — die Bedeutung derselben für die Schule und ihre Anwendung in der Schule. Die Debatte knüpfte sich an einen Vortrag des Directors Dr. Schulze in Gotha.

2. Grundsätze, welchen die moderne Volksschule huldigt. Diese Grundsätze sind nach Diesterweg, welcher durch einen längeren Vortrag die Verhandlungen über dies beliebte Thema eröffnete, folgende: 1. Allgemeine Menschenbildung; 2. religiöse Gesinnung; 3. sittliche Richtung des Menschen; 4. freie Entwickelung des inneren Menschen nach naturgemäßen Grundsätzen.

3. Die deutsche Nationalerziehung, — ihr Wesen, die Mittel dazu, deren Anwendung. Auch über diesen Gegenstand hielt Diesterweg zuvörderst einen Vortrag, worauf nach gehöriger Discussion die von ihm gefaßte Begriffsbestimmung mit Majorität angenommen wurde: „Die deutsche Nationalerziehung und Bildung besteht in der Erziehung und Bildung zu den Charakter-Eigenschaften und Tugenden, welche vorzugsweise „deutsche" genannt werden, und zu der Befähigung der deutschen Natur, in die Entwickelung der vaterländischen Interessen fördernd einzugreifen." Als Mittel zur deutschen Nationalerziehung wurden folgende angegeben:

a. Deutsche Geschichte und deutsche Literatur;
b. die Gründung von Erziehungsvereinen, welche die religiös-sittliche und nationale Ausbildung der deutschen Jugend erstreben.

4. Die Naturkunde ist ein wesentlicher Unterrichtsgegenstand für jede Schule.

Die Versammlung vernahm nun noch Mittheilungen über das in den Abendversammlungen Vorgekommene; es betraf die Bildung von Pestalozzi-Vereinen (für die Wittwen und Waisen deutscher Schullehrer), welche vom Gothaer Landesverein in die Hand genommen ward; den Zschokke-Verein zur Verbreitung nützlicher Volksschriften; die Gründung von Erziehungsvereinen, eine von Ed. Dürre angeregte Statistik der Volksschule; die Fortbildungsschulen und die Kindergärten, über welche sich Fröbel selbst ausführlich aussprach.

Die nächste Versammlung wird in Salzungen stattfinden.

Aus Nr. 99 der Allgemeinen Schulztg. erfahren wir, daß, als Gegengewicht gegen die Gothaer Versammlung, am 1. Juni eine Zusammenkunft von Geistlichen und Schulmännern aus Oberfranken und dem Herzogthum Koburg zu Lichtenfels stattgefunden hat. Man vereinigte sich zunächst über die Principien, wonach die spätern Versammlungen abgehalten werden sollen. Man kennt übrigens weder ein Programm, noch den Comité, noch eigentlich das Organ, in welchem die betreffende Bekanntmachung wird erlassen werden. Zum nächsten Versammlungsorte ist Koburg bestimmt.*)

*) Hierzu bemerkt das Märzheft der Pädag. Bl. von Kern: „Das Wahre an der Sache ist Folgendes. Am 3. Pfingstfeiertage versammelten sich in Lich-

2. Die fünfte allgemeine sächsische Lehrerversammlung zu Meißen.

Sie wurde von nahe an 500 Schulmännern und Schulfreunden besucht, fand am 5. und 6. August statt und bewegte sich größtentheils um Aeußerlichkeiten, die leider so lange den Angelpunkt des Lehrerlebens bilden werden, als man es noch für gut befindet, die Lehrer in den meisten Fällen sich selber helfen zu lassen. Unter dem Vorsitze Lansky's aus Dresden fanden folgende Berathungen statt:

1. Ueber die Statuten des Vereins sächs. Lehrer zu gegenseitiger Unterstützung in Krankheitsfällen, welchem bereits 1400 Lehrer angehören.

2. Ueber den sächs. Pestalozzi-Verein. S. unten.

3. Ueber den Brandversicherungs-Verein sächs. Lehrer, der zur Zeit 1000 Mitglieder zählt.

4. Ein Antrag auf Gründung einer Pensions-Beihülfekasse für sächs. Lehrer wurde einstweilen zurückgezogen.

5. Ueber die Concentration des Unterrichts, das einzige der 6 vorgeschlagenen pädagogischen Themata, welches zur Besprechung kam. Excerpte aus Schnell's Schrift lagen derselben zu Grunde; sobald sich aber ergab, daß die Vorschläge über Concentration des Unterrichts sich auf nichts Weiteres als die Schnell'schen Ansichten reducirten, so erklärte eine Stimme, ohne erheblichen Widerspruch zu finden, daß es wohl gut sei, die zeitherige verständige Praxis einem neuen Worte zu Liebe nicht aufzugeben.

Dies die Summe der an beiden Tagen bis 1 Uhr ausgedehnten Verhandlungen. Alle übrige Zeit wurde wohlthuender „Gemüthlichkeit" gewidmet.

3. Der Landesverein der Lehrer im Herzogthum Gotha.

Er gehört zu den wenigen Vereinen, welche in fortschreitender erfreulicher Entwickelung begriffen sind. Den besten Maßstab geben dafür die in Nr. 33 der Allgem. deutschen Lehrerztg. mitgetheilten Rechenschaftsberichte der Bezirksvorsteher-Versammlungen, welche Themata aus fast allen Zweigen der Pädagogik im weitesten Umfange enthalten. Für ihre eigene Fortbildung sorgen die Vereins-Mitglieder außer durch die Conferenzverhandlungen und durch Benutzung der wichtigsten Erscheinungen der päda-

---

tenfels etwa 16 Gymnasialmänner aus Schleusingen, Hildburghausen, Koburg, Baireuth, Bamberg und Erlangen. Nach gegenseitiger Bewillkommnung wurde ein Spaziergang gemacht, dann einige Zeit über Fragen, die in Beziehung zur Antigone des Sophokles standen, gesprochen, sodann ein gemeinschaftliches Mittagsmahl eingenommen und nach diesem in einen nahe an der Stadt gelegenen Kaffeegarten gegangen. Dort kam man überein, im Herbste sich in Koburg wieder zu treffen. Die Veranlassung zu diesem Rendezvous wurde nach einer bei der Philologenversammlung in Erlangen vorausgegangenen Besprechung von dem Prof. Ahrens in Koburg gegeben. Von den ebenfalls eingeladenen Lehrern der Gymnasien zu Schweinfurt und Nürnberg hatte sich Niemand eingefunden. Die verabredete Zusammenkunft in Koburg ist nicht zu Stande gekommen.

gogischen Literatur auch durch Lesezirkel. Der Verein zählt jetzt 254 Mitglieder aus dem gesammten Lehrerstande, sowie 4 Geistliche als Ehrenmitglieder.

Die gewöhnliche Sommerversammlung des Vereins fand am 18. Aug. zu Tonna unter dem Vorsitze des Dr. M. Schulze aus Gotha statt und zählte ca. 180 Theilnehmer. Es kamen dabei zuerst die Nachwirkungen der 4. allgemeinen deutschen Lehrerversammlung zur Sprache, erfreuliche und unerfreuliche. Zu den erstern wurden die Anregungen gerechnet, welche die Lehrer zu begeistertem Eifer für ihren Beruf, zu rastlosem Fortschreiten in ihrer eigenen Durchbildung, zu erhöhter Thätigkeit in dem Conferenzleben und zu collegialischem Zusammenwirken bei Werken der Liebe erhalten hatten. Es wurde dabei der Sammlungen für die Schleswiger Lehrer und für Gräfe's Familie, der Brandversicherungsgesellschaft, die jetzt die Länder Weimar, Gotha, Meiningen und Koburg mit 1254 Mitgliedern umfaßt, und des Pestalozzi-Vereins (s. unten) gedacht. — Als unerfreuliche Nachwirkungen der Gothaer Versammlung wurden die Schmähungen und Verdächtigungen erwähnt, welche in verschiedenen Zeitschriften gegen dieselbe ausgesprochen worden sind, sowie das Mißtrauen, das in gewissen höhern Kreisen gegen derartige Versammlungen sich kundgegeben. — Vereinsangelegenheiten und Discussionen über die Seitens des Ministeriums beabsichtigte Herausgabe eines „Lesebuchs für Schulkinder der beiden ersten Schuljahre" bildeten den Schluß der Verhandlungen, da ein Vortrag über das noch auf der Tagesordnung stehende Thema: „Was haben die Lehrer zu thun, um ihre Achtung beim Publikum zu begründen und zu erhöhen?" wegen Abwesenheit des Redners nicht gehalten werden konnte.

4. Der Altenburgische Landeslehrerverein.

Die 4. Versammlung desselben wurde am 18. August unter Leitung des Gymnasialdirectors und Schulraths Dr. Foß aus Altenburg in Schmölln von gegen 70 Vereinsmitgliedern abgehalten. Nachdem die Vereinsangelegenheiten beseitigt worden waren, referirte die im vorigen Jahre erwählte Commission über die Fragen:

1. Welches sind die Forderungen, die in der neueren Zeit an das in der Volksschule zu gebrauchende Lesebuch gemacht werden, und welche neuerdings erschienenen Lesebücher entsprechen diesen Anforderungen am Meisten?
2. Ist es räthlich, die analytisch-synthetische Lesemethode einzuführen?

Als den gestellten Anforderungen an ein Lesebuch am Meisten entsprechend empfahl die Commission für die 1. Klasse der Landschulen „Lebensbilder III" und für die 2. Klasse „Häster's Lehr- und Lesebuch." Die zweite Frage wurde dahin beantwortet, daß die genannte Methode zwar ausgezeichnet sei, den Lehrer aber zu sehr angreife und die Gesundheit desselben gefährde.

Später wurde noch über verschiedene Anträge berathen, als: über die Aufnahme der Kinder in die Schule, über die Gründung von Kinderbibliotheken, über äußere, die Besoldung u. dgl. betreffende Angelegenheiten,

und zum Schluß folgende Frage zur Besprechung für die nächste Hauptversammlung bestimmt: „Sind a) Dinter und der in seinen Schriften vorwaltende Geist, oder b) die nach Dinter unterrichteten Lehrer gänzlich, oder gar nicht, oder doch zum Theil Ursache an der Unkirchlichkeit unseres Zeitalters?

Lauheit und Theilnahmlosigkeit herrschte während der ganzen Verhandlungen.

5. Der Würtembergische Volksschullehrerverein.

Auf der 13. Plenarversammlung dieses Vereins, welche am 4. Aug. 1852 stattfand, bildeten mehrere Fragen über den rhythmischen Choral den Hauptgegenstand der Besprechung, wogegen zwei Vorträge, über die Aufgabe des Volksschullehrervereins, von Riecke, und über Lehrerverhältnisse, von Hartmann, wegen Mangel an Zeit nicht gehalten werden konnten. Den Schluß bildeten die Rechenschaftsberichte über den Volksschullehrer- und Unterstützungsverein sowie die Besprechung einzelner, die Interessen dieser Vereine berührenden Fragen. Die Zahl der Mitglieder des Volksschullehrervereins beträgt etwa 1200, welche in 63 Filialvereine sich gliedern; sie ist also im Abnehmen begriffen. Der Unterstützungsverein hat sich als sehr segensreich erwiesen, da er einer nicht unbeträchtlichen Anzahl von Wittwen, Waisen und kranken Lehrern Hülfe gewährte. Zu Ende des Jahres 1851 betrug der Vermögensstand des Vereins 708 Fl.; eingenommen waren 2617 Fl., ausgegeben 1905 Fl.

6. Die Landesschulsynode der Fürstenthümer Waldeck und Pyrmont.

Sie zerfällt in 4 Kreisschulsynoden mit 8 Specialconferenzen und 145 Mitgliedern. Zu der letzten allgemeinen Lehrerversammlung am 7. Juli in Berndorf hatte sich ungefähr die Hälfte derselben eingefunden. Es wurden folgende Gegenstände zur Sprache und Berathung gebracht: 1. Bericht über die deutsche Lehrerversammlung in Gotha. 2. Die Realschule. Eine solche wurde für Waldeck gewünscht. 3. Die Specialconferenzen und ihre Thätigkeit im verflossenen Jahre. 4. Die Sterbekasse. 5. Landlehrerbibliothek. 6. Das erste Lesebuch. 7. Das Lesebuch für Mittelklassen. 8. Ueber Gesangesbildung. (Das Protokoll dieser Versammlung s. Wald. Schulbl. für 1852, Nr. 18 u. 19.) In einer späteren Conferenz des Centralausschusses, d. 4. Octbr., fand eine Revision der Sterbekasse und die Wahl einer Deputation statt, welche dem Fürsten die Lage und Verhältnisse der Lehrer mündlich darstellen und ihn zugleich bitten solle, das neue Schulgesetz baldigst erscheinen zu lassen.

7. Der allgemeine Braunschweigische Lehrerverein.

Alljährlich finden zwei Versammlungen statt, zu Ostern und zu Michaelis. Die beiden des Jahres 1851 wurden zu Wolfenbüttel gehalten und waren

jede von 50 bis 60 Lehrern besucht. In der Oster-Versammlung wurde über das Verhältniß der Schule zur Kirche, das Conferenzwesen im Herzogthum und über das zu gründende Schulblatt gesprochen; in der Michaelis-Versammlung waren außer den Vereins-Angelegenheiten auf die Tagesordnung gesetzt: 1. Gerechte Anforderungen an die Volksschule in geistiger und sittlicher Beziehung. 2. Schuldisciplin und Disciplinarmittel. 3. Die in der Schule am häufigsten vorkommenden Fehler der Kinder. 4. Wahl eines neuen Vorstandes.

Die beiden großen Versammlungen des Jahres 1852 fanden den 14. April zu Schöppenstedt und den 5. Octbr. zu Braunschweig statt und zeichneten sich durch eine regere Theilnahme von Seiten der Lehrer, von denen ca. 100 erschienen waren, aus. Einen Hauptgegenstand der ersten Versammlung bildete das Conferenzwesen, das noch nicht vollständig organisirt ist, weil viele Lehrer glauben, daß dasselbe den Behörden ein mißliebiger Gegenstand sei. Bis jetzt bestanden 15 größere und kleinere Vereine. Ferner wurde über die „gerechten Anforderungen an die Volksschule," über das Lesebuch und einige äußere Angelegenheiten, z. B. die Lehrer-Wittwenkasse gesprochen. Auf der zweiten Conferenz kamen die Vereinsangelegenheiten und dann vorzugsweise das wichtige Kapitel über die Schuldisciplin zur Sprache. Künftig wird sich die Oster-Versammlung stets auf zwei Tage erstrecken.

8. Der Centralverein der Hannoverschen Volksschullehrer.

Die Herbst-Versammlung wurde dießmal von den Provinzialvereinen Ostfriesland, Stade, Osnabrück und Harz nicht beschickt. Die Berathungen erstreckten sich weniger auf die Unterrichtsgegenstände; sie betrafen vorzugsweise die Fortbildungsschulen, die Volksbibliotheken, die Brandkasse und einige Positionen über Besoldung, Schulapparate, Lehrerstellantretung und Lehrerbesteuerung, welche der Centralverein dem Unterrichts-Ministerium einzureichen beschloß.

9. Der Central-Lehrerverein im Herzogthume Oldenburg.

Die Hauptversammlung fand am 5. Mai 1852 in Oldenburg statt und wurde von etwa 130 Lehrern besucht. Der erste Gegenstand der Tagesordnung, „die Aufsatzbildung in der Volksschule", wurde durch Verlesen eines Aufsatzes von Böse über diesen Gegenstand erledigt. Bei dem zweiten Gegenstande, „das Turnen nach Spieß" fand der Antrag den Beifall der Versammlung: das Consistorium ist zu ersuchen, den Lehrern Gelegenheit zu geben, das Spieß'sche Turnen wirklich zu treiben und deshalb einen Cursus zum Unterrichte der Lehrer einzurichten, vielleicht in den Hundstagsferien. Die Abstimmung über den dritten Gegenstand, „hält die Versammlung es für zweckmäßig, daß in der ungetheilten Schule in besondern Stunden ein systematischer, grammatischer Unterricht

ertheilt werde?" ergab ein zweifelhaftes Resultat. Der vierte Gegenstand betraf den „Unterricht in der ungetheilten Schule zu verschiedenen Zeiten," und zum Schluß wurde „über die allgemeine Einführung einiger Volkslieder in der Volksschule" gesprochen.

10. Der allgemeine Holstein'sche Lehrerverein.

Unter diesem Namen besteht der frühere „Schleswig-Holstein'sche Lehrerverein" nicht nur fort, sondern vermehrte sich auch noch um zwei Specialvereine. In der Hauptversammlung zu Elmshorn am 4. Aug. waren 70 Lehrer anwesend, die sich zunächst über Vereinsangelegenheiten, Gründung eines neuen Schulblattes (s. Lit. II, Nr. 6) und über die Sammlungen für die Schleswiger Lehrer beriethen. Dann wurde über die Frage verhandelt, in wiefern das Lesebuch in Volksschulen Grundlage des Unterrichts sein solle. Die Frage, zuerst bezogen auf die Realien, wurde mit bedeutender Majorität verneint und darin in Bezug auf den Sprachunterricht dahin beantwortet, daß das Lesebuch „ein Quelle" des Sprachunterrichts sei.

Die Pestalozzi-Stiftungen.

1. **Die deutsche Pestalozzi-Stiftung.** Der im Mai 1852 veröffentlichte dritte Rechenschafts-Bericht über diese Anstalt giebt über die weitere Entwickelung derselben bis zum Ende des Jahres 1851 Nachricht. Die Zahl der Zöglinge betrug 13 und würde sich noch mehr der statutenmäßigen Zahl von 25 genähert haben, wenn nicht die Kosten des Hausbaues, die innere Einrichtung u. dergl. mehr Geldmittel erfordert hätten, als man erwartet hatte. Die Einnahme betrug vom 1. Juli 1850 bis 31. Decbr. 1851 11,200 Thlr. in Staatsschuldscheinen und 7446 Thlr. Cour., die Ausgabe 10,350 Thlr. in Staatsschuldscheinen und 7397 Thrl. Cour., so daß ein Bestand von 899 Thlr. verbleibt. In der Person des Berliner Communallehrer Schooß ist der Anstalt ein wackerer Hausvater gewonnen. (S. Rh. Bl. 46. Bd. 2. Hft.)

2. **Der Sächsische Pestalozziverein.** Die Zahl der Bezirke und mithin der Mitglieder dieses Vereins ist immer noch im Wachsen begriffen. Er zählt zur Zeit 130 Agenturbezirke mit ca. 2200 Mitgliedern. Mit den mannigfachen außerordentlichen Beiträgen, zu denen auch der Reinertrag einer vom Oberlehrer Heger veranstalteten Jugendbibliothek gehört, betrug die Einnahme vom 1. Octbr. 1851 bis dahin 1852 1381 Thlr., die Ausgabe 877 Thlr. Außerdem sind noch 3200 Thlr. in Staatspapieren vorhanden. Unter so günstigen Umständen hat das Comité diesmal die Summe von 369 Thlr. zu Unterstützungen für 176 Waisen von 58 Lehrerfamilien bewilligt. Der Pestalozzikalender für 1853, von dem 2500 Exemplare gedruckt wurden, erschien unter folgendem Titel:

Amtskalender für sächsische Geistliche und Schullehrer. 1853. Zum Besten der Lehrerwaisen im Königreiche Sachsen heraus-

gegeben (von Berthelt, Heger, Jäckel, Krumbholz, Lansky, Petermann in Dresden). Des Pestalozzi-Kalenders VII. Jahrgang. Dresden, Verlag der Herausgeber. Zu haben bei Director Krumbholz in Dresden, Löbtauer Str. Nr. 13. gr. 4. (96 S. 10 Sgr.)

Außer einem sehr ausführlichen, von dem Lehrer Kühn in Pegau bearbeiteten astronomischen Kalender enthält das Buch eine Genealogie, ein alphabetisches Verzeichniß der Messen und Jahrmärkte und hierauf den zum täglichen Gebrauch bestimmten, sehr splendid ausgestatteten Amtskalender auf 52 Seiten, der in seiner Einrichtung nichts zu wünschen übrig läßt. Hieran schließen sich die Gesetze, Verordnungen ꝛc., welche in Bezug auf Kirchen- und Schulwesen ergangen sind, ferner die Amtsveränderungen der Geistlichen und Schullehrer vom 1. Octbr. 51 bis dahin 1852 und zum Schluß der Jahresbericht über den Pestalozziverein nebst Angabe des Comités und der Agenten. Der Preis ist im Verhältniß zu dem Gebotenen ein sehr geringer.

3. Der Gotha'sche Pestalozziverein. Die Stiftung eines solchen wurde am 18. Aug. 1852 zu Tonna beschlossen. Bei Berathung der Statuten wurden die des sächsischen Pestalozzivereins zu Grunde gelegt, weshalb wir auf dieselben verweisen (s. Päd. Jahresber. VI. Bd. S. 250). Betreffs der Verwendung der Gelder, heißt es §. 6: „Alle Einnahmen des Vereins werden nach dem Beschlusse des Comité in den folgenden zwei Jahren vertheilt; nur Vermächtnisse bilden einen bleibenden Fond."

4. Der Weimar'sche Pestalozziverein. Er basirt auf denselben Grundsätzen wie der Gothaische und wurde am 5. Aug. zu Berka gegründet. Beide Vereine stellen in den Statuten ihre Verschmelzung zu einem thüringischen Verein in Aussicht.

Die Zahl der Rettungshäuser mehrt sich von Jahr zu Jahr. Bis jetzt sind in Deutschland bereits 64 eröffnet, zu denen in der nächsten Zeit noch 27 kommen. Die meisten davon sind in Preußen, nämlich 61, und zwar in der Prov. Brandenburg 19, in Pommern 12, in Schlesien 9, in Preußen 8, in Sachsen 6, in Westphalen 3, in der Rheinprov. 1 und in Posen 1. Für Knaben sind 34, für Mädchen 15, für beide Geschlechter zusammen 17 bestimmt. Die größte Kinderzahl hat das „Eckartshaus" in der Prov. Sachsen aufzuweisen, nämlich 63. *)

In Oldenburg hat man nach Norm des „Rauhen Hauses" ein ähnliches Institut errichtet, welches den Namen „Eichenhof" führt; der Vorsteher desselben hat im Rauhen Hause seine Vorbildung gefunden.

*) Einen ausführlicheren Bericht über Rettungshäuser findet man in Nr. 10 der „Erziehungsblätter" vom J. 1852.

Die Kindergärten.

Mit dem Tode Fr. Fröbels ist zwar die Idee der Kindergärten nicht zu Grabe getragen worden, so wenig er einen nachtheiligen Einfluß auf die bereits bestehenden Kindergärten *) gehabt hat; allein er hat auf's Neue Veranlassung gegeben, das Wesen der Kindergärten darzulegen, ihre Organisation zu vertheidigen oder sie zu bekämpfen. Das Letztere fand überhaupt noch nie in einem solchen Grade statt, als in dem verflossenen Jahre. Vorzugsweise sind es zwei Stimmen, die auf das Nachdrücklichste sich gegen die Idee der Kindergärten ausgesprochen haben: das preußische Cultusministerium in einem Rescript an die Regierungen und K. Gutzkow im „deutschen Museum" (Nr. 13).

1. Die in Folge des Ministerialverbots sich geltend machende Ansicht, daß dasselbe auf einer Namensverwechselung von Karl und Friedrich Fröbel beruhe, veranlaßte das Cultusministerium zu einer nochmaligen Erwägung der Sache und in Folge derselben zum Erlaß eines Circulars, in welchem jene Maßregel umständlich motivirt wird. Das Document ist zu wichtig, als daß es nicht seinem Haupttheile nach hier mitgetheilt zu werden verdiente.

„Durch die Verfügungen vom 17. Aug. und 22. Sept. 1851 ist der Königl. Regierung eröffnet worden, daß die nach den Systemen von Friedrich und Karl Fröbel eingerichteten sogenannten Kindergärten und Schulen als gemeingefährlich nicht weiter zu dulden seien.

„Die wiederholten Gesuche, namentlich des ꝛc. Friedrich Fröbel, dieses Verbot aufzuheben, haben Verhandlungen und Erörterungen veranlaßt, deren hauptsächlichste Ergebnisse ich mich um so mehr bewogen finde, zur Kenntniß der Königl. Regierung zu bringen, als dieselben nicht nur die Verwerflichkeit des genannten Systems auch im Einzelnen darthun, sondern auch besonders geeignet scheinen, über Richtungen und Bestrebungen der Gegenwart auf dem Gebiete des Unterrichts und der Erziehung im Allgemeinen wichtige Aufschlüsse zu geben.

„Der ꝛc. Friedrich Fröbel hat den Jahrgang 1850 der von ihm als „„Einigungsblatt für alle Freunde der Menschenbildung"" herausgegebenen Wochenschrift nebst andern seiner Schriften mit dem ausdrücklichen Antrage eingereicht, nach dem Inhalte dieser Bücher seine Bestrebungen zu beurtheilen. Aus denselben wie aus den andern auf die Kindergärten bezüglichen Druckschriften und aus zuverlässigen amtlichen Nachrichten über die Wirksamkeit und die Benutzung der Kindergärten ergiebt sich Folgendes:

„Zunächst stellt sich daraus ein enger Zusammenhang der Friedrich Fröbel'schen Kindergärten mit den destructiven Richtungen auf dem Gebiete der Religion und Politik hervor. Es läßt sich statistisch nachweisen, daß dieselben im nördlichen Deutschland, namentlich in Nordhausen, Breslau, Dresden und Hamburg im engsten Anschlusse an die Tendenzen jener Richtungen von entschiedenen Vertretern der Demokratie, der freien Ge-

*) Gutzkow nimmt deren ca. 50 in Deutschland an.

meinden und des Deutschkatholicismus in das Leben gerufen und begünstigt worden sind, während ihrer Einrichtung und Förderung in diesen Gegenden von conservativen und wahrhaft christlichen Kreisen nirgends Theilnahme zugewendet worden ist.

„Wie das Wesen der Fröbel'schen Kindergärten von den Anhängern jener destructiven Richtungen für die Verfolgung ihrer Zwecke als geeignet angesehen wird, dafür sprechen folgende Thatsachen und Zeugnisse:

„Eduard Baltzer, Prediger der freien Gemeinde in Nordhausen, sagt in der Zeitschrift: „„Freie Gemeindehalle"" 1851 Nr. 1. S. 4: „„Unsere freie Gemeinde, welche sich offen zu den innersten Grundsätzen dieser Erziehungsweise bekennt, hat die Kindergärten allen und besonders den freien Gemeinden empfohlen 2c. Im Kindergarten ist in Allem, was geschieht, die Freiwilligkeit die treibende Kraft, wie sie der Grundsatz unserer freien Gemeinde im Großen ist.""

„Wilhelm Middendorf, ein vertrauter Freund und Mitarbeiter Friedrich Fröbel's, in dessen Wochenschrift er S. 24, 103 2c. mehrere Aufsätze 2c. mitgetheilt hat, sagt in der Schrift: „Die Kindergärten, Bedürfniß der Zeit, Grundlage einigender Volkserziehung," S. 32:

„„Wie das natürliche Kind Nichts weiß von allen den menschlichen Satzungen, welche das äußere Leben mit sich führt, sondern in dem dunklen Gefühl der Würdigung desselben nur Mensch sein will 2c. Darum können hier die Kinder von Reich und Arm, von Vornehm und Gering, ja von Juden und Christen, vielmehr von Protestanten und Katholiken glücklich und gesegnet neben einander sein.""

„Durch die Kindergärten will Middendorf nach S. 72 „„eine neue Gemeinde von der Wurzel herauf ziehen; der Zeitgeist macht diesen Gedanken zum Herold seines Daseins und zum Verkünder seiner Siegesmacht."" S. 82: „„Die Kindergärten werden uns herbeiführen, was die Gemüther ersehnen, was unser Volk bedarf und was die Zeit fordert.""

„Ein anderer demokratischer Literat sagte in einem an den Pastor Dulon in Bremen gerichteten, und bei demselben in Beschlag genommenen Briefe: „„Ich habe mich auch mit den modernen Ansichten über Erziehung beschäftigt; der echte Demokrat muß für die Zukunft sorgen. Die Kindergärten, und namentlich die Fröbel'schen, sind echte Pflanzschulen der Zukunft; Ihnen, verehrter Freund, gegenüber von der hohen Zweckmäßigkeit dieser neuen Institute reden, hieße Eulen nach Athen tragen, selbst wenn ich nicht schon von Friedrich Fröbel selbst wüßte, daß Sie sich lebhaft dafür interessiren. Alle wahren Demokraten thun es. Ich bestimmte eine talentvolle Freundin zur Kindergärtnerin, brachte sie zu Fröbel, und schuf dann mit ihr den hiesigen Kindergarten. Jetzt will ich weiter ziehen und die gute Sache in einer andern Stadt fördern. Fröbel selbst wünscht und räth mir dringend, mich nach einer der freien Städte des Nordens zu wenden, und da er selbst in Hamburg die nöthigen Kindergärten eingerichtet, so hat er mir Bremen vorgeschlagen und mich aufgefordert, mich an Sie zu wenden.""

„Eine andere Persönlichkeit gleicher Richtung, welche, nach mehreren in Beschlag genommenen Briefen, mit den bedeutendsten demokratischen Notabilitäten in unausgesetztem Verkehr steht, hat sich im Jahre 1850 längere Zeit bei Fröbel aufgehalten. Seinen Aufenthalt in Liebenstein und die Förderung, welche er von Fröbel und von andern bei demselben anwesenden Fremden erfahren, schildert er in einem an einen bekannten Demokraten gerichteten, bei diesem in Beschlag genommenen Briefe sehr lebhaft. Er sagt u. A.: „„Ich ziehe mich immer mehr von der Politik zurück und wende mich der Kinderwelt zu. Glaube aber nicht, daß ich mich von dem Wirken für den Fortschritt darum ausschließe. Im Gegentheil, ich wirke hier zwar in kleinen Kreisen, aber nichts destoweniger doch auch stets fördernd für die Sache der Freiheit. Vorzüglich sind es die Kinder meines Bruders, die ich jetzt in diesem Sinne unterrichte — mit den kleinen Kindern spiele ich nach Fröbel'scher Manier.““

„Ein ehemaliger Lehrer, ein Barrikadenkämpfer aus den Märztagen, der sich in den von ihm aufgefundenen Briefen seiner Mordthaten rühmt und sich noch im vorigen Jahre seine Büchse zu Spitzkugeln hatte einrichten lassen, ein thätiger Mitarbeiter der Fr. Fröbel'schen Wochenschrift, spricht sich in einem in Beschlag genommenen Schreiben folgendermaßen aus: „„Ich habe den alten Fröbel kennen gelernt, und so confus auch der Mann sein mag, seine Sache ist gut. Durch Diesterweg habe ich Zutritt zu den Kindergärten erhalten. Die ganze Sache ist, möchte ich sagen, berechnet, um die Menschen wieder zur Natur zu führen. Dadurch wird sie mir aber um so wichtiger, weil ich meinen Lebenszweck, die Pfaffen zu ruiniren, dadurch zu erreichen hoffe. Ich habe natürlich noch einen speciellen Zweck bei der Förderung dieser Angelegenheit, den Ruin der Pfaffen; denn daß sie das werden, steht fest.““

„Auguste Herz in Dresden, thätige Mitarbeiterin der Fr. Fröbelschen Wochenschrift (S. 97, 111 ꝛc.), ist die Ehegattin eines wegen Theilnahme an dem Dresdner Aufstande verurtheilten Mannes. Ihr Kindergarten ist von der Polizeibehörde geschlossen worden. Diesterweg, dessen nachtheiliger Einfluß auf das Schulwesen bekannt ist, und dessen innerer Zusammenhang mit den Bestrebungen der Demokratie nicht zu bezweifeln steht, ist der eifrige Beförderer der Zwecke Fr. Fröbel's, dem er (S. 168 der Wochenschrift) unter Zusammenstellung mit dem Lehrer Wander aus Hirschberg, anerkennende Worte widmet. Bei dieser Auffassung und Benutzung, welche die Fröbel'schen Kindergärten in der Demokratie und zu Zwecken der freien Gemeinden gefunden, würde einem solchen Erziehungssysteme, um seiner gemeinschädlichen praktischen Erfolge willen, auch dann auf das Entschiedenste entgegenzutreten sein, wenn selbst seine Theorie und die Absicht des Erfinders untadelig wäre. Dieß ist aber in keiner Weise der Fall. Zunächst muß der Umstand, daß Fr. Fröbel, wie aus dem erwähnten Schreiben des Literaten N. hervorgeht, die Pflege seiner Bestrebungen einem Manne wie der Pastor Dulon in Bremen anempfiehlt, und auf dessen Mitwirkung rechnet, gegen die Einsicht oder gegen die Absichten des Fr. Fröbel gerechte Bedenken erregen. Die vorliegenden Zeugnisse lassen allerdings auf das Erstere schließen.

Als im Jahr 1849 Karl Fröbel von dem Hamburger Bildungsvereine deutscher Frauen als Rector an die dort zu begründende weibliche Hochschule berufen wurde, erhielt er die Aufforderung, dort Vorträge über die mit jener Hochschule in Verbindung zu setzenden Kindergärten zu halten. Ueber diese Vorträge hat eine Freundin und Verehrerin Fröbel's folgende in Nr. 247. der „Darmstädter Zeitung“ von 1851 veröffentlichte Aeußerungen abgegeben:

„„Ich mit wenigen meiner Freunde stehe hier zwischen den Partheien, d. h. fast das ganze Auditorium von Fröbel sind Neukatholiken und Neuisraeliten, also die freie Kirche. Wenngleich Fröbel nach Aufforderung sich über Offenbarung Gottes ausgesprochen, hierin nicht über Offenbarung hinausgegangen und die Offenbarung der Schrift gar nicht erwähnt, also der Tiefe gänzlich ermangelt, die allein uns das Verhältniß zeigt, in dem wir zu Gott stehen, so ist doch das kein Grund, sein ganzes Wesen zu verwerfen. Auf mich macht es den Eindruck, zu bedauern, daß ihm dieses Haupterforderniß zu fehlen scheint. Wenn ich die Fröbel'schen Kindergärten vertrete, so bezieht sich dieß nur auf das mit Geist und Herz ausgeführte pädagogische Princip derselben, nicht aber auf Fröbel's religiöse Anschauung und dahin gehörende Einflüsse. So stellte Fröbel die Mutter des Heilandes als das Ideal einer Erzieherin dar, und wollte folglich in dem Leben des Heilandes so zu sagen ein Erziehungsproduct nachweisen.““

„Der vollständige haltlose und verderbliche Standpunkt Fr. Fröbel's in seinem Erziehungssystem ist nicht minder in zahlreichen Aufsätzen seiner Wochenschrift, auf die er selbst bei seiner Rechtfertigung Bezug nimmt, ausgesprochen.

(Hier folgen längere Auszüge aus den Aufsätzen, welche Fröbel's unchristlichen Standpunkt darlegen sollen.)

„Ein Erziehungssystem, das von solchen Grundsätzen getragen wird, und in seiner Verworrenheit und Unklarheit, wie in seiner Entfremdung von allen positiven Grundlagen der Offenbarung der zersetzenden und zerstörenden Richtungen der Zeit ein willkommenes Mittel ist, um ihre Irrthümer in täuschender Hülle der Jugend einzupflanzen, muß auch seiner Theorie nach für ein gefährliches erklärt werden, welchem mit allen gesetzlich zulässigen Mitteln entgegenzutreten ist. Diesem Inhalte des Systems und den offen ausgesprochenen Grundsätzen gegenüber, können die Lieder, Spiele und einzelnen Beschäftigungen in den Kindergärten, auf welche Fr. Fröbel großes Gewicht legt, welche aber anderwärts eben so gut und oft viel besser vorgeschlagen sind, nicht weiter in Betracht kommen. Die ausführlichen Beschreibungen dieser Kinderspiele und der auf sie gegründeten Erziehung rechtfertigen vielmehr das Urtheil, daß die in die Kinderspiele gebrachte Methode und die Anleitung, die Spielenden ihre Handlungen in Worte übersetzen zu lassen, zwar geeignet ist, frühzeitig Bewußtsein und überlegte Thätigkeit hervorzurufen, zugleich aber die Unbefangenheit des Kindes und das Gefühl seiner Abhängigkeit zu zerstören, während die consequente Fernhaltung nicht nur jedes positiven religiösen, sondern auch jedes überhaupt des Behaltens würdigen Inhalts

eine sehr erfolgreiche Gelegenheit bietet, reflectirende, glaubens- und gewissenlose Schwätzer und in ihnen die Werkzeuge zur Entsittlichung des Volks und zur Untergrabung des Bestehenden heranzubilden.

„In dieser Darlegung wird die Königl. Regierung ausreichende Veranlassung finden, nicht nur das Verbot der Fr. Fröbel'schen Kindergärten streng aufrecht zu erhalten, sondern auch der Anwendung von Grundsätzen, wie die bezeichneten, wo sie, wie nach Zeitungsnachrichten zu schließen, hier und da versucht zu werden scheint, anderweit auf Erziehung und Unterricht Einfluß zu gewinnen versuchen sollten, mit Entschiedenheit entgegenzutreten."

2. Gutzkow verwahrt sich ausdrücklich gegen eine Billigung der Gründe der preußischen Regierung; er betrachtet das Wesen der Kindergärten aus dem rein pädagogischen Gesichtspunkte und will sich dabei lediglich an die ursprüngliche Darstellungsweise Fröbels halten. Freilich passirt ihm dabei späterhin der Umstand, daß er gerade auf die „Uebertreibungen einiger Anhänger", auf die mangelhafte Ausführung der ursprünglichen Idee ein bedeutendes Gewicht legt. Es sind die beiden Grundsätze Fröbels: „Kommt! laßt uns unsern Kindern leben!" und „Hoher Sinn liegt oft im kind'schen Spiel!", welche er in ihrer Anwendung auf die Kindergärten bekämpft. Dem ersten erkennt er die vollste Berechtigung der Liebe und der mahnenden Pflicht zu; als eine Mahnung an die ganze Menschheit aber kann er ihn nicht als Nothwendigkeit anerkennen. Es scheint ihm das eben so absurd, als wenn uns bei einer Feuersbrunst Jemand statt Wasser eine Erörterung über Hydrogen und Oxygen bringen wollte. Der Kampf des Jahrhunderts soll von Männern gekämpft werden, sechsjährige Kinder haben nicht die Kraft, eine tausendjährige Decke abzustoßen, damit die realistischen Naturanschauungs-Hälmchen durchbrechen. Er verneint, daß man in der Lebensstufe zwischen dem dritten und sechsten Jahre einen Grund zu einer ganzen Weltauffassung legen könne.

In dem zweiten Abschnitt seiner Arbeit geht Gutzkow auf die Lieder und Spiele und auf die sogenannten Spielgaben selbst ein, und hier hat er nicht Unrecht, wenn er die meisten der Fröbel'schen Lieder wegen ihrer altklugen Reflexionen, viele Spiele wegen der dabei vorkommenden einstudirten Naturnachahmung hart tadelt. Auch die Spielgaben (Ball, Würfel rc.) verwirft er, nicht als an und für sich schädlich, sondern wegen der an den Gebrauch derselben geknüpften Reflexionen, welche dem Kinde das Weh des Lebens, nicht seine Freude zu Gemüth führten. Er behauptet, daß eine Erregung des kindlichen Geistes auf diese Weise die Schule nicht bloß nicht unterstütze, sondern das Kind für das Lernen unstät und denkmüde mache, und schließt mit den warnenden Worten: „Im Uebrigen kann man nicht ernstlich genug warnen, einer Neuerung Gehör zu geben, die unter dem schimmernden Namen einer natürlichen Menschenentwickelung die Intelligenz mehr schwächt als stärkt, die Zwecke der Schule beirrt und das Kindergemüth aus seiner stillen Poesie früher aufschreckt, als es ohnehin das Leben thut."

Außer diesen Gegnern fährt J. Fölsing in Darmstadt fort, in seinen Erziehungsblättern die Kindergärten zu bekämpfen. Er thut dieß zuletzt in Nr. 12 jener Blätter bei Gelegenheit einer Kritik der Kühne'schen Schrift: „Fröbels Tod x." (Lit. I. Nr. 11), deren gute Seiten mehr hervorgehoben zu werden verdient hätten. Noch machen wir aufmerksam auf einen Aufsatz vom Schuldirector Budich in Nr. 23 u. 24 der A. D. Lehrerztg. f. 1852: „Zur richtigen Würdigung Fröbels und seines pädagogischen Wirkens", in welchem das Verdienst Fröbels besonnen und unparteiisch aufgefaßt und dargelegt ist.

Die Kleinkinder-Bewahranstalten.

In Preußen bestehen deren jetzt 382, von denen die älteste 1814 in Aachen gegründet wurde. Erst seit 1834 nahmen diese Institute einen rascheren Fortgang, namentlich in denjenigen Regierungsbezirken, welche große Städte oder starke Fabrikation besitzen. Im Regierungsbezirk Düsseldorf giebt es allein deren 85. Es wurden in allen Bewahranstalten zusammen, die fast ganz durch Privatwohlthätigkeit erhalten werden, gewöhnlich 25,630 Kinder beaufsichtigt, also durchschnittlich in jeder Anstalt 67 Kinder. Der Durchschnitt des jährlichen Kostenbetrags ergiebt für ein Kind etwa 4⅔ Thlr. (Vergl. Erziehungsbl. f. 1852, Nr. 3.)

Oestreich besitzt erst seit dem Jahre 1828 Kinderbewahranstalten. Die erste wurde durch eine Gräfin zu Ofen eröffnet. Wien besitzt gegenwärtig 9 gut eingerichtete und verwaltete Kinderbewahranstalten, welche nicht bloß die Kinder der Armen, sondern auch jene des Mittelstandes aufnehmen, ein bedeutendes Stammvermögen besitzen und sämmtlich unter dem Schutze der Kaiserin Mutter stehen. (S. Oestr. Schulb. II. Jahrg. Nr. 3.)

Die Krippen.

Der nächste Zweck dieser Säuglings-Bewahranstalten besteht in der armen braven Müttern zu gewährenden Möglichkeit, für die Zeit, in welcher sie genöthigt sind, außer dem Hause zu arbeiten, ihren (14 Tage bis 2 Jahre alten) Kleinen sorgfältige, dem Alter angemessene Pflege und Nahrung, genaue Aufsicht und gesundes Unterkommen zu verschaffen und zwar ohne dadurch das Familienband zu zerreißen. Herr M. Marbeau zu Paris war der Erste, der die Idee solcher Institute im J. 1844 realisirte. Seine gemeinnützigen Unternehmungen hatten so erwünschten Erfolg, daß Paris jetzt bereits 18 Krippen besitzt, die Zahl derselben aber in ganz Frankreich über 400 beträgt. Außerhalb fanden die Krippen zuerst in Belgien Nachahmung, das jetzt 4 solcher Anstalten, davon 2 in Brüssel, besitzt. Dann folgte Dänemark durch die im Jahr 1849 zu Kopenhagen errichtete Krippe. In England wurde die erste 1850 zu London gegründet; um dieselbe Zeit entstanden 2 in Italien, zu Rom und Mailand. Selbst in Ungarn, nämlich in Pesth, und in Rußland, in Moskau, und sogar

außerhalb Europa's, in Mexiko, hat die Krippe Freunde gefunden. Selbst von Konstantinopel, den Antillen und Washington hat man Grund, dasselbe anzunehmen.

In Deutschland wurde die erste Krippe am 4. November 1849 im Breitenfeld zu Wien eröffnet. Sie ist noch die bedeutendste der Wiener Krippen, deren Zahl inzwischen schon auf 8 gestiegen ist. Außer Wien sind es nun noch Dresden und Berlin, welche Krippen gründeten; die in ersterer Stadt wurde am 2. Juni 1851, die in letzterer im Jahre 1852 eröffnet. Die Statuten derselben finden sich im 2. Hefte des 46. Bds. der Rhein. Bl. — Nähere Belehrung über die Einrichtung und Verwaltung der Krippen bieten folgende Schriften:

C. Helm, einige Worte über Krippen.

— —, die Krippe im Breitenfeld zu Wien. Leipzig, Mayer. 51. (74 S. 10 Sgr.)

C. v. Salviati, die Säuglingsbewahranstalten, übersichtlich dargestellt nach Geschichte und Zweck, Einrichtung und Wirkung. Berlin, Wiegandt u. Grieben. 52. (45 S. 5 Sgr.)

Drittes Kapitel.

Literatur.

I. Bücher.

1) Ueber das Verhältniß zwischen Kirche und Staat. — Ein Vortrag, gelesen im gesellig-literarischen Verein zu Oldenburg von **C. Willich.** (Auf den Wunsch des Vereins gedruckt.) Oldenburg, Schmidt. 52. gr. 8. (28 S. 3 Sgr.)

Der Redner betrachtet seinen Gegenstand von einer dreifachen Seite, der geschichtlichen, principiellen und praktischen. Namentlich ist der historische Ueberblick bei seiner rein objectiven Färbung sehr ansprechend; doch bieten auch die beiden andern Abschnitte des Interessanten Mancherlei, wozu wir vor Allem die Vorschläge des Redners zu einer neuen Kirchenverfassung rechnen.

---

2) Die Arbeitsschulen der Landgemeinden in ihrem vollberechtigten Zusammenwirken mit den Lehrschulen. Eine historisch-begründete Beantwortung der Zeitfrage: „Wie wird die Volksschule von der abstracten Methode emancipirt und fruchtbarer gemacht für Herz und Hand der Zöglinge?" Von Dr. **Conr. Michelsen**, bisher Conrector an der Gelehrtenschule in Hadersleben. Eutin, Völckers. 51. gr. 8. (114 S.)

Schon aus dem Titel geht hervor, daß der Verf. unter „Arbeitsschule" keine für sich bestehende Industrieschule versteht, sondern daß er

sie als einen wesentlichen Theil der Schule überhaupt betrachtet. Er theilt das Schulwesen der Dorfgemeinde so ein: 1) Kindergarten; 2) Gemeindeschule: a) Lehrschule; b) Arbeitsschule; 3) Fortbildungsanstalt. Seine Vorschläge, die sich an eine geschichtliche Entwickelung der von Herzog Peter von Oldenburg am Ende des vorigen Jahrhunderts in Holstein errichteten Arbeitsschulen anschließen, sind beherzigenswerth. Er nennt dreierlei Arbeiten: 1) Spinnen, Weben, Stricken und Nähen für die Mädchen; 2) Holzarbeiten, Flechten und Obstbaumzucht für die Knaben; 3) Gartenbau für Beide. Die Lehrschule, den Gartenbau und die Obstbaumzucht besorgt der Lehrer, die Arbeiten der Mädchen leitet eine Lehrerin, und in den Holzarbeiten unterweist ein sogenannter Klütermeister. Von den 3 Abtheilungen, in welche die ganze Schülerzahl zerfällt, hat wöchentlich die untere in der Lehrschule 20, in der Arbeitsschule 10 Std.; die mittlere in der Lehrschule 16, in der Arbeitsschule 14 Std.; die obere in der Lehrschule 10, in der Arbeitsschule 20 Std. — Tiefer in die inhaltreiche Schrift, namentlich in die Ansichten des Verf.'s über Wissen und Erziehen einzugehen, müssen wir uns versagen; wir empfehlen sie aber allen Schulfreunden angelegentlich.

3) Die Erziehung zur Arbeit, eine Forderung des Lebens an die Schule. Von **K. Friedrich**. „Können ist besser denn Wissen." Leipzig, Avenarius u. Mendelssohn. 52. gr. 8. (174 S.)

Auch Herr Friedrich verlangt von allen Volksschulen die Erziehung zur Arbeit und dringt darum auf eine Reform derselben. Plan und Ausführung seines Werkes werden sich am besten aus den Ueberschriften der 17 Kapitel desselben erkennen lassen: 1. Die Mangelhaftigkeit unseres öffentlichen Unterrichtswesens, nachgewiesen an den praktischen Erfolgen desselben. 2. Die unmittelbar in's Auge fallenden Mißstände unseres öffentlichen Unterrichts. 3. Die Unverträglichkeit der gegenwärtigen Unterrichtsweise mit dem Zwecke der Schule und den Gesetzen der Kindesnatur. 4. Der Sitz des Uebels und der Weg zur Abhülfe. 5. Das naturgemäße Bildungsprincip der Volksschule, erkennbar aus den Bildungsbedürfnissen des Lebens. 6. Die Anleitung der Jugend zur praktischen Thätigkeit — eine Forderung der menschlichen und insbesondere der kindlichen Natur. 7. Eine praktische Erziehung der Jugend — insonderheit für Deutschland ein Nationalbedürfniß. 8. Pädagogische Vorzüge der praktischen Unterrichtsmethode vor der theoretischen. 9. Praktische Versuche, die man bereits mit dieser Methode gemacht hat. 10. Muthmaßliche Ursachen, weshalb das Princip praktischer Erziehung noch nicht in größerem Umfange zur Anwendung gelangt ist. 11. Die neuesten Reformschriften und ihr Verhältniß zu dem hier entwickelten Vorschlage. 12. Ist die praktische Methode allgemein in der Volksschule anwendbar und unter welchen Voraussetzungen? 13. Ist die praktische Methode auch in solchen Schulen anwendbar, welche nicht ein geschlossenes Hauswesen bilden? Ja. 14. Wie steht es mit der Beschaffung der nöthigen Lehrkräfte bei einer allgemeinen Einführung der praktischen Methode? 15. Würden nicht die Kosten eines solchen praktischen Unterrichts unverhältnißmäßig groß sein? 16. Unterstützende Veranstaltungen für Wirksam-

machung des praktischen Unterrichts. 17. Wer soll diese Reform der Schule in die Hand nehmen?

4) Blätter über schweizerische Armenerziehung. Zunächst enthaltend die Verhandlungen der ostschweizerischen Armenerzieher, nebst Mittheilungen über neue Stiftungen auf diesem Gebiete. St. Gallen u. Bern, Huber u. Comp. 52. 8. (172 S.)

Dieß Buch gehört insofern zur Kategorie der beiden vorigen, als der Zweck der Gesellschaft bei Gründung der Armenschulen vorzugsweise darauf gerichtet war, das Lernen mit Arbeiten für das praktische Leben zu verbinden. Die ersten beiden Theile der Schrift führen uns durch Mittheilung der Verhandlungen auf den Jahresversammlungen in Plankis bei Chur (Septbr. 51) und an der Linthkolonie im Kanton Glarus (Mai 51) vollständig in das Wesen der ostschweizerischen Armenschulen ein. Der dritte Theil bringt ausführliche Mittheilungen über neue Stiftungen auf diesem Gebiete, und zwar über die Waisenanstalt in Gais, die toggenburgische Rettungsanstalt in Ennatbühl und die Waisenanstalt im Sulz, Gemeinde Urnäschen. Das Buch ist seiner praktischen Tendenz wegen zu empfehlen, namentlich allen Waisenhausvorstehern.

---

5) Fortgesetzte Nachrichten über das Königliche evangelische Schullehrer-Seminar zu Münsterberg. Womit zur Theilnahme an der Feier des Geburtstags Sr. Majestät unsers allverehrten Königs am 15. October, Vormittags 11 Uhr im Orgelsaale des Seminars ergebenst einladet **Bock**, Königl. Seminar-Director. Münsterberg. 52. Breslau, Hirt in Comm. 8. (71 S. 5 Sgr.)

Aus diesen sehr ausführlichen und treuen Nachrichten baut sich nach und nach eine Geschichte des Münsterberger Seminars auf, die für die Anstalt selbst, wie für jeden Pädagogen von großem Interesse sein muß. Wie vielseitig der Berichterstatter seine Leser zu unterrichten weiß, geht aus den einzelnen Abschnitten hervor, die wir hier anführen: 1. Erweiterung der Räumlichkeiten. 2. Die Morgen- und Abend-Andachten. 3. Die liturgischen Sonntags-Andachten. 4. Die Feier der kirchlichen und vaterländischen Gedenktage. 5. Sprachunterricht und Gesang. 6. Die Privatlectüre. 7. Der Lehrplan des Seminars pro 18$\frac{5}{5}\frac{1}{2}$. 8. Einrichtung der Seminarschule. 9. Die praktische Ausbildung der Seminaristen. 10. Historische Notizen aus dem letzten Jahre. Nachrichten über die Gründung eines Stipendienfonds für das Seminar. — Da ein auch noch so abgekürzter Auszug dieses reichen Materials die Grenzen unseres Berichtes übersteigen würde, so können wir nur im Allgemeinen sagen, daß uns aus dem Buche (und der Anstalt) ein frischeres Leben angeweht hat, als man in diesen Tagen vorauszusetzen geneigt ist. So lange wir noch solche Anstalten, und unter so vortrefflicher Leitung besitzen, hat es mit dem Gedeihen der Volksschule keine Noth.

6) Codex der sächsischen Elementar-Volksschule. Zusammenstellung aller Gesetze und Verordnungen, das sächsische Elementar-Volksschulwesen betreffend von 1835—1851, übersichtlich geordnet und mit einem vollstän-

digen alphabetischen Sachregister versehen von **Rob. Florey**, Pastor zu Auerswalde. Leipzig, Klinkhardt. 52. gr. 8. (X u. 174 S. 18 Sgr.)

Der Nutzen einer solchen systematischen Zusammenstellung liegt auf der Hand. Die vorliegende verdient ganz besondere Empfehlung, da ihre treffliche Einrichtung das Auffinden einzelner Gesetzesstellen sehr erleichtert.

7) Mittheilungen über Erziehung und Unterricht in Frankreich. Von Dr. **R. Holzapfel**, Director der höhern Gewerb- u. Handelsschule in Magdeburg. Das., E. Bänsch. 53. gr. 8. (VI u. 215 S. 1 Thlr.)

Obgleich kein Buch zunächst für den deutschen Volksschullehrer, verschafft es doch Jedem, der sich von weiteren Kreisen der Pädagogik nicht ganz ausschließt, Gelegenheit, ein bestimmtes Gebiet des französischen Schulwesens, nämlich die Gymnasien, genau kennen zu lernen. Der Bericht beruht theils auf amtlichen Quellen, theils auf persönlicher Anschauung, durch welch letztere er eine so frische Färbung erhält, daß man sich ungern von der Lectüre des, auch äußerlich vorzüglich ausgestatteten Buches trennt.

---

8) Rede bei der 27jährigen Stiftungsfeier des schulwissenschaftlichen Bildungsvereins, am 25. April 1852, von **Theod. Hoffmann**. d. Z. Präses. Nebst Jahresbericht von **C. H. F. Diesel**, d. Z. Secretair, Hamburg, gr. 8. (35 S.)

Die Bedeutung dieses Vereins kennen die Leser aus unsern Bemerkungen in den frühern Bänden des Jahresberichts; recht ersichtlich ist sie aus der vorliegenden Broschüre, deren erste Hälfte von einer Rede über das Thema: „Kommt, laßt uns unsern Kindern leben!" die andere von dem Bericht eingenommen wird. Möchte das Schriftchen dazu beitragen, dem in den letzten Jahren so sehr gesunkenen Vereinsleben einen neuen Impuls zu verleihen.

9) Bericht über den Verein sächsischer Lehrer zu gegenseitiger Unterstützung in Krankheitsfällen auf das erste Jahr seines Bestehens, vom 1. April 1851 bis 31. März 1852, von **C. Herm. Fischer**, Cant. in Döhlen, d. Z. Vorsteher. Selbstverlag. gr. 8. (48 S. 5 Sgr.)

Wir haben dieses Vereins bereits oben bei dem Bericht über die 5. Versammlung der sächsischen Lehrer gedacht und empfehlen nun den vorliegenden Jahresbericht, der ziemlich günstige Resultate über die Theilnahmschaft und die Geldmittel erkennen läßt, der Beachtung aller Lehrer.

---

10) Fliegende Blätter für Tagesfragen des deutschen Volksschulwesens. Nr. 1. Ein Wort über die gegenwärtigen Fortbildungsanstalten für Schullehrer von einem Schulmann. Nürnberg, v. Ebner. 52. 8. 16 S. 3 Sgr.)

In vier Abschnitten spricht sich der Verf. für die Fortbildung im Amte, besonders durch freie Conferenzen aus, während er mit bescheidener Freimüthigkeit die amtlichen Zwangsconferenzen in Bayern als nutzlos, ja schädlich darstellt.

---

11) Fröbel's Tod und der Fortbestand seiner Lehre. Von Dr. **F. Gust. Kühne.** Bad Liebenstein, Verlagsbuchh. der Kinder-Beschäftigungs-Anstalt. 52. hoch 4. (29 S.)

Weit entfernt von phrasenhafter Lobhudelei spricht sich diese Biographie in einer Weise über Fröbel und seine Idee aus, wie es bis dahin noch nicht geschehen ist. Der Verf. sagt so wahr als schön: „Die Sache Fröbel's ist nicht fertig, sie blieb da stehen, wo sein Buch über Menschenerziehung stehen blieb; aber sie ist bildsam, während sie fest und einfach die rechten Grundsteine zum gesammten Erziehungswesen liefert, und es ist nicht das erste Mal, daß es mannigfaltiger, starker und praktischer Talente bedarf, wo das Genie mit seinem Instinkt mitten in der Sache stecken blieb, in seiner Naivetät befangen, nicht weiter konnte, für das in der Begeisterung Empfangene, für das als wahr und nothwendig Erkannte bei der Fortführung der Sache, wo nicht den logischen, doch den materiellen Faden verlor." Die Schrift ist ein würdiger Denkstein auf dem Grabe des Dahingeschiedenen.

12) Anleitung zum rechten Gebrauche der dritten Gabe des entwickelnd erziehenden Spiel- und Beschäftigungsganges: des einmal allseitig getheilten Würfels, „die Freude der Kinder"; gegeben von **Friedrich Fröbel.** „Gar hoher Sinn liegt oft im kind'schen Spiel." Bad Liebenstein, Verlagsbuchh. der Kinder-Beschäftigungs-Anstalt. 8. (56 S.)

13) Das Stäbchenlegen oder: das Bilden und Gestalten durch Stäbchen als erstes Einführungsmittel des Kindes in die Schule. Verknüpfung des Lehrganges der Schule mit der entwickelnd-erziehenden Bildungsweise Fr. Fröbel's. — Ein Buch für die Familie und Schule, allen Müttern, Erziehern und Lehrern freundlichst dargeboten von einem praktischen Schulmanne. **(Joh. Stangenberger)** Mit einem Vorworte von Fr. Fröbel. Ebendas. 52. br. 8. (VI u. 54 S. 10 S. Notendr. u. 21 Taf. Lithogr. 7½ Sgr.)

Beide Werkchen sind wichtige Beiträge zur Ausführung der Fröbelschen Idee; das erstere hält sich ganz im Bereich des Kindergartens, das letztere will diesen durch das Spiel mit der Schule und dem Hause in nähere Verbindung bringen und erhält somit eine größere Bedeutung für den Volksschullehrer. Es ist auch bei weitem praktischer als das erstere, in welchem manche Sätze einem nicht ganz in die eigenthümliche Denk- und Sprechweise Fröbels Eingeweihten gänzlich unverständlich sind. Der Gang in Nr. 13 ist schon aus den Ueberschriften der einzelnen Abschnitte erkennbar: 1. Einleitung. 2. Lehrgang. Ein Stäbchen. Zwei Stäbchen. Drei bis zehn Stäbchen. Weitere Ausführung des Lehrganges. Schönheitsformen. Erkenntniß- (auch Gesellschafts-) Formen. Die Stäbchen in der Zahlenkunde. Die Stäbchen und die elementarisirte Geometrie. Die Stäbchen und das Zeichnen. Die Stäbchen und der Leseunterricht. 3. Wort, Ton und Spiel. Erzählungen und Gedichte. Das Singen. Das Spiel. 4. 13 Bau-, Spiel- und Singlieder. Diese Lieder befriedigen eher, als die meisten der in Nr. 12. enthaltenen, von denen das folgende (S. 27) als eine Probe von dem Aeußersten gelten mag, zu welchem sich der für seine Idee Begeisterte verleiten ließ:

„Nur Bewegung
schien im Aeußern,
Ohne Regung
schien das Inn're;
Doch es ist ganz anders wahr,
Inn'res stets bestimmend war;
Drum will auch sein stilles Walten
Inn'res äußerlich gestalten."

14) Erziehungsstoffe in Singspielen, Gesängen, Chorälen nebst angeknüpften Beobachtungen, kurzen Erzählungen und Bildern aus dem Natur- und Menschenleben zu einer naturgemäßen Entwickelung der Kindheit. Für Familien, Kleinkinder- und untere Elementarschulen. Von **J. Fölsing.** 2. Theil. Darmstadt, Leske. 52. 12. (XVI u. 79 S. 17½ Sgr.)

Eine, gewiß allen Kinderfreunden willkommene Sammlung, die dasselbe Lob verdient, welches wir bereits dem 1. Theile (Bd. II des Jahresberichts, S. 75) zollten. Wir empfehlen es auch ganz besonders den Lehrern an Elementarklassen, die unter den 79 Liedern (mit den Noten) viele für Schulzwecke sich eignende finden werden.

15) Lieder für die Kleinen. Ein Anhang zu Lebensbilder I. Von **J. F. Schmidt**, Lehrer in Deutzen. Stereotyp-Ausgabe. Leipzig, Klinkhardt. 53. 8. (8 S. Notendruck. 1½ Sgr.)

Dreißig ansprechende Melodien mit Text zu den Reimen in der 1. Abtheilung der Lebensbilder I.

16) Spiele für die Volksschule, — Enthaltend Spiele mit und ohne Gesang, nebst einem vollständigen Lehrplane des Turnunterrichts in der Volksschule. Fortsetzung der „Sing- und Spiellieder für die Elementarschule". Herausgegeben von einem praktischen Schulmanne. Leipzig, Klinkhardt. 1853. gr. 8. (IV u. 54 S. 4½ Sgr.)

Unter den 79 Nummern sind nur 32 mit Gesang, weil der Verf. befürchtet, daß eine stete Anwendung desselben die Kinder zuletzt für den edleren Gesang stumpf mache. Die Spiele sind meistentheils die schon bekannten und für Knaben und Mädchen, für Viele wie für Einzelne, für das Zimmer wie für das Freie berechnet. Ein hübscher Anhang enthält 18 Verschen zum Loosen und Abzählen. Bei der Billigkeit des Büchelchens wird ihm eine weite Verbreitung nicht fehlen.

II. Zeitschriften.

1) Pädagogisches Jahrbuch für 1853. Von **A. Diesterweg.** Pestalozzi für immer! 3. Jahrgang. Mit dem Bildniß Hoffmeisters. Berlin, Selbstverlag. gr. 8. (XVI u. 304 S. 20 Sgr.)

Inhalt: 1. Karl Hoffmeister — ein Lebensbild. 2. Das Volksschulwesen in Vergangenheit und Zukunft. 3. Der Eintritt in ein neues Zeitalter. 4. Die Kindergottesdienste. 5. Die Anklage gegen die heutige Schule. 6. Die Verhältnisse der allgemeinen Volksschule und ihrer Lehrer in der Schweiz. 7. Die Schultage in Gotha, 1852. — Es bedarf weiter nichts, als dieser Inhalts-Angabe, um auf das Buch auf-

merksam zu machen, da jeder Lehrer Diesterweg kennt, und Diesterweg der Alte ist, in wahrhafter Gesinnung wie in unerschrockener Rede.

2) Jahrbuch für Lehrer, Eltern und Erzieher. Begründet von **Ig. Jaksch**, fortgesetzt von **Joh. Maresch**, Weltpriester, k. k. Schulrath und Inspector der Volks- und Realschulen in Böhmen. 17. Jahrg. 1852. Prag, Credner u. Kleinbub in Commission. gr. 8. (VII u. 240 S. mit 1 Stahlstich. 20 Sgr.)

3) Der österreichische Schulbote. Wochenblatt für die vaterländische Volksschule. Im Verein mit Schulmännern und Schulfreunden herausgegeben von **A. Krombholz** u. **M. A. Becker**. 2. Jahrg. Wien, Seidel. 52. gr. 4. (62 Bog. 1⅓ Thlr.)

Beide Zeitschriften liefern einen neuen Beweis, daß für die Volksschule Oesterreichs eine neue Zeit herangekommen ist. Das Jahrbuch enthält eine Schulrede, zwei Biographien, 11 Aufsätze über Schule und Erziehung (über Schreibleseunterricht, Heimaths- und Vaterlandskunde, über den Humanismus in den Realschulen u. s. w.), Miszellen, Erzählungen, Denksprüche, Legenden, Gedichte, Parabeln und ein beurtheilendes Verzeichniß neuer Schul- und Jugendschriften. Der Reinertrag ist zur Gründung eines Unterstützungsfonds für Lehrersöhne, welche sich für das Volksschullehreramt vorbereiten, und zur Unterstützung braver, armer Lehramtscandidaten bestimmt. — Das Wochenblatt bietet einen ungemein reichen Stoff, theils zum Studium für den Lehrer, theils zum unmittelbaren Gebrauch in der Schule dar. Dazu kommen gehaltvolle Recensionen und statistische Nachrichten aus allen Theilen der Monarchie. Von großem Werthe sind namentlich die beiden umfangreichen Aufsätze: Einleitung in die Heimathkunde, und Heimathkunde von Niederösterreich, mit Holzschnitten und Karten illustrirt. Sehr interessant sind ferner die Mittheilungen der Schulräthe über die Resultate ihrer Inspectionen und das Leben in den verschiedenen Conferenzen. Das Ganze macht den Eindruck der Frische und Rührigkeit und muß von dem wohlthätigsten Einflusse auf das Volksschulwesen des Kaiserstaates sein.

4) Unterrichtsstoffe aus der Schulpraxis. Eine Zeitschrift. Im Vereine mit praktischen Schulmännern bearbeitet und herausg. von **C. F. Lauckhard**, Freiprediger und Lehrer an der Stadtschule in Darmstadt. Kern. 52. gr. 8. (V u. 64 S. 6 S.)

Was Körner in seinem „praktischen Schulmanne“, dessen 1. Jahrg. bereits in zwei Auflagen erschienen ist, auf umfassende und gründliche Weise ausführte, das finden wir hier in dürftiger Nachahmung: 14 Aufsätze aus der Religion, deutschen Sprache, Geographie, Geschichte, Naturlehre, dem Anschauungsunterricht, Rechnen und Gesang, wozu noch ein Anhang von Bemerkungen und Notizen (entsprechend dem Feuilleton im prakt. Schulm.) und einigen kurzen Recensionen kommt.

5) Braunschweigischer Schulbote. Zeitschrift für Förderung des Erziehungswesens in Schule und Familie. Herausgeg. von **J. H. Ch. Schmidt**, Cantor in Lucklum. 1. Jahrg. 1852. Braunschweig, Leibrock. gr. 8. (202 S. in 12 Nrn. 15 Sgr.)

Die Idee und die Ausführung dieser Zeitschrift berechtigen zu der Hoffnung, daß sie für die Braunschweigischen Lehrer, denen seit Jahren

ein pädagogisches Localblatt fehlte, einen Centralpunkt geistigen Strebens und pädagischer Einigung abgeben werde. Der Herausgeber kennt die Bedürfnisse des Lehrerstandes und weiß mit Umsicht die Forderungen verschiedener Parteien zu befriedigen. Mögen ihn die Lehrer recht fleißig unterstützen!

6) Schulzeitung für die Herzogthümer Schleswig, Holstein und Lauenburg, redigirt von **A. P. Sönksen**. Kiel. (52 Nrn. in halben Bogen gr. 4.)

Die erste Nummer erschien Michaelis 1852 und enthält einen kurzen Bericht über die Entstehung und die Idee der neuen Wochenschrift. Sie bildet das Organ des Holsteinischen Lehrervereins und bringt außer den Vereins-Angelegenheiten noch kurze Aufsätze, die für die Schule von Interesse sind und dasselbe anregen, Correspondenz-Nachrichten aus allen Gegenden der drei Herzogthümer, Anzeigen über Vacanzen, Literatur u. dergl. Wir gestehen offen, daß es uns bis jetzt als ziemlich leer erschienen ist, wenigstens glauben wir nicht, daß es das alte Schleswig-Holstein. Schulblatt ersetzen wird. Für auswärtige Leser bot dieß entschieden mehr und wußte mit größerem Takte eine ins Persönliche sich verlierende Polemik, die jedenfalls der Einheit der Holsteinischen Lehrer und somit dem Blatte selbst schadet, zu vermeiden. Indessen muß man erst sehen, was aus dem Kinde werden will.

7) Pädagogische Blätter, mit besonderer Rücksicht auf das gesammte Schulwesen der thüring'schen Staaten. Herausgeg. von Dr. **Herm. Kern**, Prof. am Gymnasium zu Coburg. 1. Jahrg. 1853. Coburg, Reimann. gr. 8. (12 Monatshefte à 3 Bog. 2 Thlr.)

Nach dem, was uns vorliegt, dürfen wir in diesem neuen Unternehmen etwas Vorzügliches erwarten. Gegen den „Thüringer Schulboten" sticht es gewaltig ab. Es bringt in fünf Abtheilungen Folgendes: 1. Abhandlungen über Gegenstände der allgemeinen und angewandten Pädagogik, sowie über die Geschichte des Erziehungs- und Unterrichtswesens. (1. Heft: Ueber das Schulwesen der Stadt Hildburghausen im 16., 17. und 18. Jahrhundert. Von Dr. Ant. Emmerich, Gymnasiallehrer in Hildburghausen. 2. Heft: Ein Schritt zur Einheit im thüring'schen Schulwesen. Vom Herausgeber. 3. Heft: Der botanische Unterricht. Von Dr. J. Richter, Lehrer an der Secundarschule zu Eisenach.) 2. Literarische Berichte über pädagogische Schriften. 3. Schul- und Personal-Nachrichten aus den thüringschen und andern Staaten. 4. Mittheilungen aus andern Zeitschriften. 5. Pädagogische Bibliographie. — Ein guter Anfang ist gemacht worden; auf die Lehrer wird es ankommen, das Unternehmen zu halten und es zu einem Centralpunkte für das pädagogische Leben in Thüringen zu gestalten. Das Aeußere des Blattes entspricht seinem innern Werthe.

8) Zeitschrift für Friedrich Fröbels Bestrebungen zur Durchführung entwickelnd erziehender Menschenbildung zu allseitiger Lebenseinigung. Herausgeg. von **Friedrich Fröbel** und seinem mit ihm geeinten Freunden. Redigirt von Dr. **Bruno Marquart**, Vorsteher einer Bildungsanstalt in

Dresden. 1. Heft: October 1851. 2. Heft: November u. December 1851. 6. Heft: Juli u. September 1852. Bad Liebenstein, Kinder-Beschäftigungs-Anstalt. gr. 8. (44, 48 u. 71 S. à 5 Sgr.)

Diese, an die Stelle der Fröbel'schen Wochenschrift getretene Zeitschrift basirt auf denselben Grundsätzen wie jene. Der Inhalt der vorliegenden Hefte ist folgender: 1. Heft: 1. Programm. 2. Mittheilungen von der Erzieher-Versammlung in Bad Liebenstein, Ende Septbr. 1851. 2. Heft: 1. Ueber das Princip, das Wesen der Erziehung überhaupt, über das christliche Princip, das Wesen des Christlichen in der Erziehung, und ganz besonders über das christliche Princip und Wesen der Kindergärten, von Fr. Fröbel. 2. Die Feier des Christfestes in der Erziehungsanstalt in Keilhau 1824. 3. Fr. Fröbels Bestrebungen in Beziehung zu den bisherigen Leistungen der Pädagogik, von H. Pösch. 4. Briefwechsel. 5. Umschau. 6. Heft: Fr. Fröbels letztes Geburtsfest, letzte Lebenstage und Begräbnißfeier. Für Freunde Fr. Fröbels mitgetheilt von W. Middendorf. — Namentlich empfehlen wir dieß letzte Heft der Beachtung der Lehrerwelt.

9) Die Kinderpflege. — Eine Zeitschrift für Erziehung und Bildung in Haus und Schule, mit besonderer Berücksichtigung der Kleinkinder-Erziehung. Herausgeg. von S. Pfrängle u. Andern. 3. Jahrg. 1. Heft. Mit lithographirten Musik- und Zeichnungs-Beilagen. Donaueschingen, Schmidt. 53. gr. 8. (64 S. 6 Sgr.)

Jährlich erscheinen vier solcher Hefte, welche Abhandlungen, Mannigfaltiges, Erziehungs- und Unterrichtsstoffe, Anzeigen und Beurtheilungen enthalten. Das vorliegende, mit dem Bildniß Pestalozzi's geschmückte Heft bringt u. A. Aufsätze über die sittlich-religiöse Bildung des Kindes in den 6 ersten Lebensjahren, über die Naturwidrigkeit der frühen Schulpflichtigkeit; ferner belehrende Unterhaltungen, Spiele und Körperübungen u. s. w. Der Geist des Ganzen ist ein gesunder.

---

10) Preußischer Lehrer-Almanach. Herausgeg. von einem praktischen Schulmanne. Berlin, Hempel. gr. 16. (13 Bog. eleg. geb. mit Bleistift 16 Sgr.)

11) Schul-Kalender für Lehrer und Schulvorsteher. 1. Jahrgang. 1853. Köln, Du Mont-Schauberg. 8. (10½ Bog. geb. 14 Sgr.)

Nr. 11 hat vor Nr. 10 voraus, daß es einen vollständigen, durchschossenen Kalender enthält; dagegen eignet sich Nr. 10 wieder besser für den gewöhnlichen Gebrauch, weil für jeden Tag im Jahre ein besonderer Raum zu Notizen gelassen, ein Bogen Schemata zu Schüler-Verzeichnissen und Lectionsplänen angehängt, die Organisation der Schulbehörden in Preußen übersichtlich dargestellt worden ist, Verzeichnisse der Gymnasien, Realschulen und Seminarien und die Bestimmungen der Verfassung sowohl, als des allgem. Landrechts über Lehre und Lehrer aufgenommen sind. Außer den wichtigsten andern gesetzlichen Bestimmungen enthält der Almanach noch einen Abschnitt über Fortbildungsanstalten, einen Pflanzenkalender, geographische Notizen u. dergl. Der Schulkalender enthält

die wichtigsten Circular-Verfügungen und Gesetze und als Anhang die Erlasse der Erzbischöflichen Behörde zu Köln, weshalb er sich auch vorzugsweise für die rheinländischen Lehrer empfiehlt.

12) Verzeichniß der im Gebiete der Pädagogik und Philologie, (Lehr- und Schulbücher jeder Art) erschienenen Bücher. Berlin, David, 52.

Das Verzeichniß erscheint alle zwei Monate. Uns liegen die beiden ersten Hefte vom Juli bis October 1852 (14 u. 20 S. gr. 8.) vor. Die Bücher sind nach dem Alphabet geordnet, mit dem Preise, aber nicht mit Angabe der Seitenzahl und des Verlegers (nur der Verlagsort ist angegeben) versehen. Diese Mängel dürften im Interesse der Abnehmer und des Verlegers noch zu beseitigen sein.

Eingegangene Zeitschrift.

Die Schleswig-Holstein. Universitäts-Zeitung.

X.

Geschichte.

Vom

Seminar-Oberlehrer **W. Prange** in Bunzlau.

Wie allgemein und vielseitig die neuere Bewegung auf erziehlichem und unterrichtlichem Gebiete sein mag, wie tiefgreifend neue zur Geltung kommende Ideen Wurzel schlagen und am Baume der Erziehung und des Unterrichts wesentlich anders geartete und gestaltete Triebe hervorbringen: Das ist doch nicht zu erwarten und nicht zu wünschen, daß von Jahr zu Jahr immer etwas völlig Neues zu Tage komme, wodurch das Vorjährige antiquirt würde. So revolutionär sind weder die pädagogischen Bestrebungen im Allgemeinen, noch auf einzelnen Gebieten. Doch sind's namentlich gewisse Gebiete, auf denen die Abänderungen in den Grundideen und deren praktischer Ausprägung besonders lebhaft im Flusse erhalten werden. Das ist das Gebiet der Religion, der Muttersprache und der Geschichte. Auf diesen kommt es allerdings vor, daß von Jahr zu Jahr theils ganz neue Principien aufgebracht werden, theils ältere in andersartiger praktischer Anwendung durchgeführt werden sollen. Neuerlich hat sich — was besonders die Geschichte und den Unterricht in derselben in Volks- und Bürgerschulen anbetrifft — theils der Doppelgedanke Raum errungen, entweder die Geschichte im Interesse der möglichsten Combination und Concentration des Unterrichts aufs Innigste mit der Religion, der Geographie und der Naturkunde in Verbindung zu bringen, oder wenigstens dieselbe mehr als bisher mit dem Ferment des Christenthums zu durchdringen; theils ist eine fleißigere und wirksamere Veranschaulichung des Geschichtsstoffs für hochnöthig erkannt. Theils ist ferner der Gedanke, die Geschichte in Geschichtsbildern und mit energischerer Heranziehung des poetischen Elements zu betreiben, mit noch größerer Entschiedenheit geltend gemacht; theils dringt man auf überwiegende Beachtung der Culturverhältnisse, namentlich in der vaterländischen Geschichte. Theils will man endlich zur

„Förderung der Nationalität" gar keine Weltgeschichte, sondern statt ihrer nur Ständegeschichte, oder zur „Vermeidung des Particularismus" eine nicht immer und immer wieder nur um die vaterländische Geschichte bewirkte Gruppirung des Stoffs; theils stellt man die Unvermeidlichkeit der Subjectivität der Geschichtsbehandlung klar in's Licht. Fassen wir im Nachfolgenden diese Bestrebungen und Forderungen Bericht erstattend näher in's Auge.

I. Concentration. Combination. Fermentation.

Die Berechtigung des Gedankens der Combination und Concentration wird aus den factischen Schulverhältnissen hergeleitet und auf dieselbe wirksam genug basirt, als daß sie mit Erfolg im Princip verworfen werden könnte. Diese heillose Zersplitterung der Unterrichts-Gegenstände und Unterrichtskräfte, der nothwendig unbefriedigende Erfolg für eine gerundete, solide Bildung für's Leben trotz aller Abmühung in der Schule, namentlich der sehr verkümmerte sittliche Erfolg, mußte zuletzt wohl über die pädagogischen Bedenklichkeiten und Gefahren, die damit im Zusammenhange stehen, die Augen öffnen und den Wunsch und das Verlangen wirksamer Abhülfe wecken. Es konnte nicht so fortgehen sollen in's maßlos Weite und Breite, wenn nicht aller feste Boden nachmaliger, erfolgreicher Weiterbildung verloren gehen und statt eines Viel ein Vielerlei heraus kommen sollte, das doch nach allen Seiten hin als ein unzulängliches Wenig sich ergeben mußte. — Aber freilich die Berechtigung sei's jener Concentration und Combination, sei's jener erwähnten Fermentation an sich, giebt noch weiter keine Fingerzeige darüber, wie sie am vortheilhaftesten und wirksamsten im praktischen Schulleben durchgeführt werden müsse. Es wird auch voraussichtlich noch manchem pädagogischen Sisiphus, der im Schweiße seines Angesichts täglich von Neuem seinen tückischen Marmor wälzt, derselbe vom Gipfel entweder mit, oder ohne Gepolter entrollen, bevor die fruchtbarsten Normen für dieses Wie? festgestellt sein werden.

Selbstredend liegt es nicht im Bereich der Aufgabe eines pädagogischen Jahresberichts, diese Normen zu finden und maaßgebend hinzustellen. So wenig das bisher den wackersten Stimmführern auf diesem Gebiete gelungen ist, so wenig, wenn nicht noch weniger dürfte es gleich dem ersten, besten Berichterstatter gelingen. Aber der Jahresbericht wird das, was anderweit geschehen, aufzuzeigen, zu registriren, zusammenzufassen haben, und er darf vielleicht hie und da eine anspruchslose Glosse einflechten, ohne Gefahr zu laufen, daß er freundlichen, strebsamen Lesern, die sich nach Jahresfrist an mancherlei vereinzelt ihnen zu Gesicht Gekommenes und dabei durch die Gedanken Gegangenes wieder erinnert sehen, oder die sich überhaupt wiederum vis à vis der Gegenwart mit derselben au fait setzen wollen, damit hinderlich und lästig würde.

1 Was die Stellung der Geschichte und des Geschichtsunterrichts in Volks- und Bürgerschulen anbetrifft, die aus der Idee

möglichster Combination und Concentration des Unterrichts resultiren würde, so ist sie ungleich viel günstiger, als die des geographischen Unterrichts. Während letzterer von den exclusivsten Centralisten nur als kümmerliches Vehikel oder als Illustration betrachtet wird, so daß er nur ein Minimum selbstständiger Bedeutung — wenn überhaupt noch eine — haben soll, ist's doch beim geschichtlichen Unterrichte a priori gar nicht in Abrede gestellt, daß er für die Schule immer eine sehr namhafte Bedeutung behalten muß. Schon vor einer langen Reihe von Jahren hielt es ein einsichtsvoller Militär den Pädagogen einmal strafend vor, daß fast neun Zehntel alles in der Schule behandelten Stoffs historischer Natur sei, und daß es gerechter Weise höchlich Wunder nehmen müsse, diese historischen Stoffe nicht mit der Rücksichtnahme gepflegt zu sehen, die er um der zu verhoffenden Resultate willen unbedingt verdiene. Wir schrieben uns das damals hinters Ohr, und haben wenigstens uns seitdem zu bemühen gesucht, jene Rücksichtsnahme im Schulunterrichte anbahnen zu helfen. Jener Militär hatte den historischen Stoff im weitesten Sinne des Wortes gemeint und ihn auch auf geographischem, naturwissenschaftlichem, sprachlichem und religiösem Gebiete gefunden. Bleiben wir aber auch nur auf dem im engern Wortsinne sogenannten historischen Stoffe stehen, so ist kein Zweifel, daß auch dieser von hinreichend großer Bedeutung ist, um ihn, nach Umständen in mehr oder minder beschränkter Ausdehnung als unerläßlich für die Schule zu halten. Die Geschichte gehört der Schule. — Schon oben bei der Berichterstattung über den status quo auf dem geographischen Unterrichtsgebiete ist der Ideen des Hrn. Pfarrer L. Völter würdigend, und mehr in der Sache und im Princip als in der Modalität der Ausführung anerkennend gedacht. Wir müssen auch für die Geschichte an dieselben erinnern, und können um so lieber hier darauf hinweisen, als wir uns auf diesem Gebiete mit Völter's Grundanschauung nahe verwandt wissen, und lange vorher, ehe er sie darlegte, in gleichem Sinne uns geäußert haben, — ausgenommen über die damals noch nicht ventilirte Centralisations-Idee. Wie ihm galt auch uns die Bildung des ganzen Menschen und zwar die Tendenz derselben auf das höchste Ziel seiner Entwickelung und auf das nächste seines individuellen Berufs, und dabei die Inanspruchnahme seiner gesammten geistigen Kräfte, seines gesammten Sinnens und Denkens, seiner ganzen Persönlichkeit, als die allein würdige Aufgabe erziehlicher und unterrichtlicher Anstrengung. Und insbesondere hoben wir, wie er nachmals, die Nothwendigkeit des christlich-religiösen und des vaterländischen Elements im geschichtlichen Unterrichte hervor, in der stillen Voraussetzung, daß in dem erstern zugleich das allgemein Menschliche seine Verklärung, in dem letztern das bürgerliche Sociale seine richtige Stellung fände. Völter stellt mit Recht das religiöse und das nationale Element allen sonstigen Bildungselementen der Volksschule voran (vgl. die Abhandlung „über Concentration des Unterrichts in der Volksschule." Süddeutscher Schulbote Jahrg. 1852. Nr. 6—9.), und bezeichnet die Gemeinschaft mit Gott als die

elementare Wurzel aller menschlichen Bildung, so wie die religiöse Bildung als das Centrum aller Bildungsthätigkeit. Letztere will er nicht so verstanden wissen, als wenn „bei der Bildung einer in den irdischen Natur- und Geschichts-Complex verflochtenen individuellen Menschenkraft das religiöse Element in abstracter Exclusivität in Anspruch genommen werden dürfe;“ aber ihm gilt eine Bildung ohne die Einwirkung dieses Elements, ja auch nur ohne dessen dominirenden Einfluß für keine wahrhaft und vollkommen humane, wenn auch das Subject durch eine solche Bildung „in edelster Weise auf die höchste Stufe des Wissens und Erkennens“ gehoben wäre. Er stellt sie weit hinter jene andere, bei welcher das gesammte Geistesleben vom Gottesbewußtsein durchdrungen und beherrscht ist. Die nothwendige Unterordnung des Einzelnen unter die das Ganze bewegenden und lenkenden Kräfte, die Opferwilligkeit, die gesammte Tüchtigkeit in Gesinnung und Charakter, und wie alle die Früchte am Lebensbaume eines wahrhaft Gebildeten weiter heißen, Früchte, die wir unter Anderm gerade auch durch einen guten Geschichtsunterricht zu erzielen suchen — sie erwachsen allerdings nicht aus noch so reicher Fülle von Verstand und Kenntnissen, sondern können erfahrungsmäßig nur mit Erfolg auf religiösem Grund und Boden erbaut werden. Wer die Früchte ernstlich will, muß auch den Boden derselben wollen, zumal in unsern bewegten Tagen, wo nur zu oft viel Blasirtheit in Worten und Strebungen neben wenig nachhaltiger, kerniger Anstrengung auch im Schulleben angetroffen wird. Darum wird's wohl die Wahrheit nicht verfehlen, wenn alles Ernstes fort und fort auch für den Geschichtsunterricht das religiöse Element, um welches Hr. Völter die Concentration des Unterrichts für die Volksschule bewirken will, als hochwichtiges Postulat angesehen wird. *)

Der Geschichte kommt dies Element um so leichter und wirksamer zu gute, als, wie Völter richtig bemerkt, „das Christenthum wesentlich Geschichte ist, ohne Geschichte gar nicht gedacht werden kann, ja ohne Geschichte nichts ist.“ Es gehört in unsern Tagen in

*) Wir rufen hierbei ein Wort des Seminarlehrers Richter in Köpenik (Schulbl. d. Prov. Brandenburg, 1852. S. 572) in Erinnerung: „Wenn der Geschichtsunterricht statt im Verlaufe der historischen Thatsachen die praktische Bewährung des Wortes: „Irret euch nicht, Gott läßt sich nicht spotten ꝛc“ nachzuweisen, sich darauf einläßt, nach modernen Begriffsverwirrungen das ganze Leben des Volkes beliebig zu construiren, die ewig gültigen, sittlichen Grundlagen gäng und gebe gewordenen Zeitmeinungen zu Liebe zu verrücken; wenn der Geschichtsunterricht der künftigen Lehrer sich in das von blinden Leidenschaften beirrte Gewirre der Tagsfragen stürzt, statt in der Vergangenheit des Volks die Hand Gottes erkennen und verstehen zu lehren, welche die Geschicke der Völker regiert; oder wenn der Geschichtsunterricht, statt die tiefsten Lebenszüge eines Volks, seinen Wandel durch Freud und Leid, durch Gerichte zur Buße, durch Umkehr zum Segen nachzuweisen, mit einer dürren Nomenclatur oder mit einem hohlen Raisonnement sich begnügt: dann darf man sich nicht wundern, wenn Jünglinge, ja wenn Lehrer des Volks am Markte des großen Lebens mitschreien und mitjubeln, wo des Volkes Sinn und Leben nach fremdem Zuschnitt gemodelt und gedreht werden soll, wo man das Heil desselben bauen will auf Lug und Trug, auf Verrath und Schande, auf Barrikaden und Blutvergießen.“

christlichen Schulen auch gar nicht mehr zu den unerhörten Neuerungen, die Geschichte der Völker und Staaten mit der biblischen und Kirchengeschichte in so innige Verbindung zu setzen, daß diese in dem ganzen Gewebe die fundamentalen Aufzugsfäden abgeben, in welche aus der soidisant „profanen" Geschichte der Einschlag eingewebt werden soll, — freilich nicht in dem Sinne, daß die Figuren und Arabesken des letztern dem Ganzen erst den rechten Werth verleihen müßten. Und da wenigstens die Jugend in der Geschichte vorwiegend den repräsentativen Charakteren in Antlitz und Wesen blicken soll, statt am dürren Faden durch alle Erscheinungen geleitet zu werden, dergleichen Charaktere aber wie richtige und gute Maaßstäbe vor Allem in der biblischen und Kirchen-Geschichte reichlich entgegen treten, so rechtfertigt sich wiederum die Pflege und Betonung der letztern in der Volksschule so ungesucht, daß, wer offene Augen für das wahre, eigenste Bedürfniß der Jugendbildung unsers Volks hat, das nicht einen Augenblick länger verkennen kann. Wir glauben es für einen nunmehr der Volksschule errungenen Segen ansehen zu müssen, daß sie diesen Geschichtsstoff als rechtlich ihr vor Allem zuständiges Kapital unangefochten benutzen darf — wenn sie nur will, und daß man es ihr nicht nur nicht tadelt, sondern hoch anrechnet, wenn sie all ihren sonstigen historischen Apparat mit diesem Geschichtsstoff in die möglichst natürliche Beziehung bringt.

Wenn wir, nach unserer Anschauung von der Sache, in Rücksicht auf die Art der Verknüpfung des geographischen und sonstigen realistischen Lehrstoffs mit der Geschichte, von welcher Völter (a. a. O. S. 51) eine Exemplification aufgestellt hat, Widerspruch erheben mußten; wenn wir zugleich die Nothwendigkeit bestritten, daß überall das religiöse Element da fehle, zumal im Realunterricht, wo es nicht allezeit wörtlich ausgesprochen werde und nicht sichtlich und handgreiflich in demselben dominirend auftrete; und wenn uns bei jener Verknüpfung billig die Zufälligkeit und Willkür der realen Belehrungen widerstrebte, die, im schneidenden Gegensatze gegen die durch jetzt bereits hinreichend weit verfolgte Durcharbeitungen und Klärungen gewonnenen Resultate, auf einen überwundenen unterrichtlichen Standpunkt zurückdrängen müßte, und für deren sichern Erfolg keine starken Bürgschaften zu stellen sein dürften: so ist's doch in Rücksicht auf die Art der Anschließung des gesammten geschichtlichen Stoffs — so weit er der biblischen und Kirchengeschichte nicht unmittelbar angehört, an die letzteren wesentlich anders. In diesen Stücken haben wir uns längst für die Räthlichkeit solcher Verbindung ausgesprochen und diese Verbindung selbst, indem wir sie an Beispielen nachzuweisen suchten, warm empfohlen. Wir vermögen aber aus Gründen dem Convolut, oder will man lieber dem Aggregat von äußerst heterogenen Belehrungen, welche Völter noch unter der „Firma der Geschichte" und zur „Illustration der Geschichte" zusammenträgt, das Wort nicht zu reden, zumal da beim schlichten, praktischen Schulmann schwerlich oft der Umfang der „astronomischen, geologischen, geognostischen, Pflanzen- und Thier-kundlichen, geographischen, physikalischen, gewerbkundlichen, anthropologischen, politischen, ethnologi-

schen, religionsgeschichtlichen, archäologischen u. s. w. Kenntnisse zu finden sein dürfte, der für einen Lehrer nöthig werden müßte. Ueberdieß dürfte ein so eminentes Maaß von Lehrgeschicklichkeit, wie zu derartigem Unterricht gehört, nur als seltenste Ausnahme gefunden werden. Die Mehrzahl einfacher, würdiger und in Segen arbeitender Lehrer wird sich damit keinen Rath wissen vis à vis den wirklichen gegebenen Verhältnissen an Zeit und Kraft. Wir haben darauf schon oben bei Besprechung der Geographie hingedeutet. Die von Völter verfochtene Art der Concentration halten wir hiernach für keinen rettenden Vorzug, insbesondere nicht seine Verflechtung der Naturkunde mit der Geschichte *), da wir auch meinen, daß seine Thesen: „Die als selbstständiges Pensum auftretende Naturkunde (— von systematischer Behandlung in der Volksschule kann wohl kaum noch die Rede sein —) ist abstracter als irgend etwas. Die Realien bringen der Volksschule die Gefahr, das Bildendste, was sie hat, die Geschichte zu verlieren. Ohne Geschichte ist die Naturkunde ohne Geist, ohne Naturkunde ist die Geschichte ohne Leben" — mehr als bloß disputabel sind, wenn man ihnen nicht eine Interpretation giebt, die ein schlichter Leser nicht darin finden könnte. Jene Verflechtung dürfte — von Anderm abgesehen — die „disparate Mannigfaltigkeit," die man zur Vorderthür hinausweist, zur Hinterthür wieder hereinbringen; und das wäre schlimm. Wir können in derselben nur eine nicht empfehlenswerthe Cumulation erkennen, der wir um Alles aus dem Wege gehen, selbst auf die Gefahr hin, von dem sonst hochgeachteten Völter wegen unserer Geneigtheit, den Realien eine genügende, selbstständige Stellung, die keine irreligiöse sein soll und zu sein braucht, zu gewinnen, als moderner Anbeter des Zeitgeistes angesehen zu werden, wovor wir uns mit Gottes Hülfe seither bewahrt wissen. Uns genügt für unsere vorliegenden Zwecke, anzumerken, daß Völter bei seinem Modus der Concentration der Geschichte eine wichtige Stellung zuweist. Denn damit begründet sich das Postulat einer richtigen, würdigen Unterweisung in derselben in der Volks- und Bürgerschule. Exclusive Richtigkeit und Würdigkeit dieser Unterweisung giebt es aber nicht; vielmehr werden der Modalitäten gar manche gefunden, eine besser als die andere; doch darum ist die minder bessere noch nicht absolut verwerflich.

Wie auch schon mehrere andere Pädagogen früher, so fordert Völter die Anreihung der Kirchengeschichte an die biblische Geschichte, in welche letztere aus dem Leben und der geschichtlichen Entwickelung der mit dem Volke Gottes in Verbindung getretenen Völker geeignete Episoden aufzunehmen sind. Nur die Hauptmomente der Kirchengeschichte

---

*) Wir sind nicht ganz unvertraut mit dem Gedanken einer nahen Verbindung der Naturkunde mit dem Christenthum, können aber noch nicht annehmen, daß, weil sowohl die Geschichte als die Naturkunde jede in ihrer Art mit dem Christenthum in Verbindung zu setzen sind, die Zusammenfassung aller drei Objecte — zumal wie's Völter dargestellt hat — unbedingt für sehr ersprießlich gelten müsse.

sollen hervorgehoben werden; etwa: „Geschichte der ersten christlichen Kirche im römischen Reich; Zerstörung Jerusalems; Constantin; Völkerwanderung und Verbreitung des Christenthums in Deutschland u. s. w.; Bonifacius, Karl der Große, Mohammed, Erhebung des Papstthums, Kreuzzüge, Waldenser u. s. w. Huß, Reformation, Pariser Bluthochzeit, dreißigjähriger Krieg, Spener, Zinzendorf, Heidenmission." „Darstellungen aus der Geschichte und dem Leben fremder Völker, Schilderungen ihrer Sitten und Einrichtungen, ihrer religiösen, sittlichen, politischen, socialen, ihrer Cultur-Zustände überhaupt ließen sich in Menge beibringen *)." Wir stimmen bei. — Mit der Kirchengeschichte lassen sich ferner auch — wie Völter richtig sagt — die Hauptmomente der Geschichte des allgemeinen Vaterlands (Deutschlands) sehr gut verbinden, mit Ausnahme der neueren Geschichte; es läßt sich auch das Wichtigste aus der Geschichte des engern Vaterlandes (Heimathslandes) anschließen. Wir sind zwar nicht der Meinung, daß das religiöse Element in diesem Stoffe lediglich das maaßgebende sein müsse, wie Völter will, es geht ja eingestandnermaaßen bei der neuern Geschichte nicht wohl durchzuführen, und wir sind unsern Theils nicht abgeneigt, gerade aus dieser nicht gar zu Dürftiges den Kindern darzubieten; aber da wirklich die Hauptepochen der vaterländischen Geschichte mehrmals mit Hauptepochen der Kirchengeschichte nahe zusammentreffen, so liegt in der überlegten Verbindung beider durchaus keine Unnatur. Hierin stimmen wir grundsätzlich mit Völter überein, wie wir andrerseits grundsätzlich von der ihm genehmen Verbindung des Naturkundlichen auch mit dieser Geschichte nichts halten. Es sollte nicht schwer werden, eine äußerlich ganz unverfänglich aussehende Exemplification einer solchen Combination aufzustellen, die doch jeden praktischen Schulmann von derartigen Verbindungen abschrecken müßte. Das innerste Wesen der Naturkunde steht nun einmal nicht in so naher Verwandtschaft mit den Erziehungswegen, die Gott der Herr in der Geschichte der Völker führt, daß nicht zu befürchten stände, es würden ihre Verbindungen im praktischen Unterricht oft zu wunderlichen Caricaturen der Geschichte oder der Naturkunde ausarten. Wenns mal ein Alt-Meister gut trifft, so bürgt das noch nicht für befriedigende Durchführung bei der Mehrzahl derer, die nie zur Meisterschaft im Unterricht gelangen, aber doch von Amtswegen fort und fort unterrichten müssen. Man muthe nicht Allen Alles, namentlich nicht Allen das Schwerste und Höchste zu!

Wie lebhaft man auch immerhin eine Concentration des Unterrichts in der Volks- und Bürgerschule wünschen muß — so ohne Weiteres am Schreibpult darf man sie doch nicht festsetzen wollen. Die praktische Durchführbarkeit hat eine gar gewichtige Stimme dabei. Was hilft's, wenn in der Idee und auf dem Papier ein Plan fertig ist, der ganz wohl disponirt erscheint und nur an dem Einen leidet, daß er sich nicht in's praktische Schulleben übertragen läßt! Mögen immer man-

*) Völter bezeichnet von dem Stoff zu diesen Darstellungen keine Partieen näher.

cherlei ideelle Anknüpfungspunkte das Brückenschlagen von einem Gebiet zum andern möglich erscheinen lassen, im kindlichen Geiste sind die praktischen Vermittelungen doch oft gar zu schwierig. Man wird deshalb viel räthlicher thun, statt Alles um einen Grundgedanken zu sammeln, harmonische Stoffgruppen zu gestatten, und diese ihrem Wesen und dem richtig verstandenen Bildungsbedürfniß der Jugend entsprechend durchzuarbeiten. Die Geschichte wird sich dann in Verbindung mit der Geographie und den diesen ganz nahe liegenden Gebieten erfassen lassen und in eine solche Gruppe gestalten helfen, vorausgesetzt, daß man nicht das allgemein-weltkundliche Princip maaßgebend verfolgt. Im letztern Fall erhält selbstredend die Geschichte wieder andere Beziehungen und damit eine andere Stellung. (Vergl. darüber ersten Pädag. Jahresbericht). — Handelt es sich nun um Feststellung des Geistes der Behandlung, so wird ohne Frage die Möglichkeit der Behandlung im christlichen Geiste für christliche Volksschulen zugegeben werden müssen. Bei näherer Erwägung wird aber über diese bloße Möglichkeit hinaus am Ende gar die Räthlichkeit, ja die Nothwendigkeit einer solchen Behandlung sich ergeben. Gestalte sich in den einzelnen Parthieen der Stoff dagegen auch etwas spröder als in andern, der Geist, der den ganzen Unterricht durchdringt, kann kein blasser, farb- und charakterloser sein sollen. Für Christenkinder bedarf er der frischen, lebendigen christlichen Färbung und Durchdringung, des klaren, wahren christlichen Charakters nicht minder, als für Kinder anderen Glaubens des diesem adäquaten. Darum halten wir eine entschiedene Durchdringung namentlich der Geschichte mit dem christlichen Ferment vollkommen für gerechtfertigt und für einzig einer christlichen Schule würdig. Wir ziehen den Gedanken dieser Durchdringung dem der Concentration in Völters Sinne entschieden vor, weil wir uns mehr Erfolg davon versprechen, indem seine Durchführung in der Praxis leichter ist. In der Hauptsache erreichen wir ja damit ohnehin für die Geschichte gerade das, was Völter gleichfalls erstrebt. Hoffentlich wird nicht flugs der freundliche Leser uns wegen Einseitigkeit verketzern und einwenden, daß die Geschichte jeder Zeit und jedes Volks aus dem jedesmaligen eigenthümlichen Geiste derselben einzig und allein richtig beurtheilt werden dürfe, und das christliche Maaß dazu sich selten schicke. Wir halten grundsätzlich das Bedürfniß der christlichen Volksschule fest im Auge und versuchen in den Falten des Sinnes ihrer Schüler zu lesen. Ob darin z. B. Fragen wie die lebendig werden mögen: „Wie erklärt sich die Entwickelung der heidnischen Assyrer, Aegypter, Griechen, Römer aus dem Wesen ihrer nationalen heidnischen Weltanschauung? Auf welchen heidnischen Grundlagen ruht die Nothwendigkeit der Verschiedenheiten in dieser Entwickelung? und andere mehr. — Oder ob die Kinder eher eine Frage nach dem eigenthümlichen Verhältniß der Heiden zu den Christen thun möchten, das ihnen in der Ahnung vorschwebt; ob sie eher nach den Gründen jenes merkwürdigen Mangels forschen möchten, den ein helles Christenauge auch noch an der gepriesensten Herrlichkeit des Heidenthums auf dem Gipfel seiner Blüthe

entdeckt? Wenn auch Kinder weder jenen noch diesen Fragen Worte zu geben vermöchten, so müßte doch in der That alle Erfahrung trügen, wenn behauptet werden sollte, unsern Christenkindern in der Volksschule läge nicht von vornherein die Vergleichung der nicht-christlichen Welt und ihrer Erscheinungen in Personen und Begebenheiten mit der christlichen näher als alles Andere. Unversehens messen die Kinder in ihrem Herzen ohnehin alle Geschichte, ihren Werth und ihre Größe, an dem Maaße, das die ihnen geläufige und bekannte heilige Geschichte ihnen geliehen hat. Sie haben ja kein anderes, brauchen auch in der That kein anderes. Ja auch höhere Schulen brauchten wohl kein anderes. Sofern nun ohnehin darauf verzichtet werden muß, die Einheit der kindlichen Grundanschauung der Dinge ab und zu zu alteriren, empfiehlt es sich von selbst, Eines ihnen ganz zu eigen zu machen: das ist das Christenthum und der Geist desselben, dessen vorhandene oder mangelnde Wirksamkeit nach Art und Grad dem kindlichen Gemüthe in der Geschichte zum Bewußtsein kommen soll. *)

2. Außer Völter haben in neuerer Zeit auch noch andere Männer die Frage der Concentration des Unterrichts in der Volksschule angelegentlich ventilirt, wie wir das schon in der Besprechung der Geographie erwähnt haben. **) Obwohl sie aber zu deren Lösung der Hauptfrage verschiedenartige Modalitäten empfehlen, laufen doch für die Verflechtung der Geschichte mit der biblischen und Kirchengeschichte ihre Vorschläge fast ganz auf dasselbe hinaus, was nunmehr seit mehr als einem Jahrzehend als wünschenswerth und erfolgreich bezeichnet und mehrfach auch praktisch erprobt ist, und was jene Stimmen nur wiederholt in Erinnerung gebracht haben. Man kann also gegenwärtig diese Combination als die Phase bezeichnen, worin die Entwickelung des geschichtlichen Unterrichts in der Volksschule so eben steht.

Wir erwähnen nachträglich hierbei noch die Stimme des nun bereits heimgegangenen würdigen Veteranen, des Geh. Regierungsraths Dr. Chr. Weiß über diesen Gegenstand, nicht weil sie etwas ganz Neues enthielte, sondern weil sie jene Combination in einer Weise der Bezeichnung bespricht, welche Manchem convenabler ist, als die, welche z. B. Völter eigen ist. Schon in seinen „Erfahrungen und Rathschlägen" hat er mannichfaltige Winke über zweckmäßige Unterrichts-Combination, Behufs gemüthvollerer Erfassung, frischerer Belebung und klarerer Durchschauung der

---

*) „Soll der Geschichtsunterricht nicht unermeßlichen Schaden stiften, sondern in Wahrheit jene Gesinnungen fördern, welche für die Unterthanen, dem Landesherrn gegenüber, heilige Pflicht sind, so muß die gesammte Darstellung der Begebenheiten wieder vom Geiste des Christenthums getragen und mit dessen Lehren in Einklang gebracht werden."

*) Vergl Sechster Pädag. Jahresbericht „Geschichte." S. 218 ff. — Siehe auch in Scholz „schlesischer Schullehrer-Zeitung" (1853, Nr. 2—6.). Günther „über die zweckmäßigste anwendbare Concentration des Unterrichts in der Volksschule."

innigen Wechselbeziehungen der mancherlei Materien, niederzulegen gesucht. Ueber die Combination der „Religionsgeschichte und Weltgeschichte hat er sich aber noch besonders ausgesprochen. (Vergl. Schulblatt der Provinz Brandenburg. Jahrg. 1851, S. 1—25.) Alle, welche diesen sachkundigen, edeln Lehrer- und Schulfreund näher gekannt und verehrt haben, wissen, wie aus seinen Schriften so aus seinen mündlichen Aeußerungen, daß seine Auffassung des Christenthums im Ganzen und Großen, wie im Einzelnen, in genauem Zusammenhange mit den Theorien der Kant'schen Philosophie stand, deren lebenslänglicher Verehrer er war. Sie werden sich daraus manche ihnen bei aller sonstigen Verehrung für den edeln Veteranen nicht willkommene Auslegung, Beziehung und Zusammenstellung — namentlich in seinen „Katechisationen" — erklären können. Er wich nicht aus seinem System, wenn auch der Geist einer kirchlich zu regerm Leben erwachenden Zeit ihn umwehete. Mancher Zug dieses Geistes, der ihm extravagant theoretisch erschien, war ihm unwillkommen; er mochte sich ihm nicht hingeben. Aber die praktische Religiosität im Denken und Leben stand ihm so hoch und er widmete ihrer Förderung in der Schule auf die ihm eigenthümliche Art so viel Eifer, daß es erklärlich bleibt, wie er noch an seinem Lebensabend als erblindeter Greis, auf Veranlassung der Schnell'schen Schrift „über die Verbindung des Unterrichts in den Realien mit den übrigen Lehrgegenständen", „die Religions- und Weltgeschichte in ihrer Einheit für die Volksschule" nachzuweisen und den Volksschullehrern zu empfehlen suchte. Obwohl dieser Nachweis der Einheit ihm, genau besehen, unter der Hand entschlüpft ist, so enthält sein Wort doch mehrere wohl beachtenswerthe Gedanken. In der Art, wie Völter kategorisch auf Christum hindrängt, wenn er ähnliche Gedanken auszuprägen hat, konnte und liebte es Weiß nicht. Dr. Weiß geht bei seiner Erörterung von dem principiellen Gedanken aus: „Die Weltgeschichte soll für den Volksunterricht eine Geschichte der religiösen Erziehung des menschlichen Geschlechtes sein; die Religionsgeschichte, als Darstellung dieser Erziehung soll an dem Gange der Weltgeschichte entwickelt und nachgewiesen werden." Demnach soll in der Religionsgeschichte nicht ausschließlich nur dasjenige vorgetragen werden, was von dem religiösen Glauben der Völker in verschiedenen Zeiten und Gegenden zu sagen ist, und in der Weltgeschichte soll nicht übergangen werden, was nach der gewöhnlichen Vorstellungsweise außer dem Gebiete der religiösen Denk- und Handlungsweise des Zeitalters zu liegen scheint. Es soll überall nur der religiöse Gesichts- und Standpunkt das leitende Princip werden für die Wahl, Auffassung und Darstellung der Begebenheiten, „deren Kenntniß dem Volke überhaupt unter allen Umständen wichtig und lehrreich sein kann." So wird für den Volksunterricht die Weltgeschichte eine Religionsgeschichte und die Religionsgeschichte eine Weltgeschichte. — Wir lassen für unsere nächsten vorliegenden Zwecke bei Seite, was Weiß über den Gang des ersten und spätern Religionsunterrichts, über Religiosität und deren dreifachen Keim sagt, da wir eher die Gründe dafür angegeben erwartet hätten, daß die Religions- und

die Weltgeschichte forthin im Lehrplan des allgemeinen Schulunterrichts nicht mehr als zwei getrennte Lehrgegenstände erscheinen sollen. Diese aber sind nicht weiter entwickelt.

Dr Weiß meint, daß der allgemein-geschichtliche Unterricht nicht füglich vor erfülltem 10. Lebensjahre eintreten könne, und er findet die Trennung desselben von der Religionsgeschichte im allgemeinen Jugendunterrichte deßhalb unzweckmäßig, weil ja beide „in den Ereignissen der Völker die erziehende Hand Gottes erkennen lehren sollen, welche die Menschen durch die verschiedensten Stufen ihrer Lebensweise und Bildung hindurch allmählich zu einer gleichmäßigen Beziehung ihres Denkens und Handelns auf den Urgrund alles Daseins und zu einer gleichmäßigen Befolgung der sittlichen Gebote, als der Ausdrücke des Willens Gottes, hinzuführen bezweckten.“ Ohne jene Verbindung gestaltet sich die Religionsgeschichte zu einer bloßen Partikulargeschichte des israelitischen Volks und der christlichen Nationen in Betreff ihrer kirchlichen Schicksale, und die Weltgeschichte entbehrt inmitten der Fülle von äußern Schicksalen der Völker, von Kriegen und Helden, von Fortschritten in Künsten und Wissenschaften, gerade des Edelsten, was sie dem erkennenden Verstande darbieten könnte. Letztere kann so höchstens noch unterhalten, aber Geist und Herz heilbringend belehren und erheben vermag sie weder bei Jung noch Alt; sie bleibt profan, und gehört in dieser Weise bestimmt nicht in den allgemeinen Jugendunterricht. — Um die bezeichnete Verbindung zu bewirken, empfiehlt Dr. Weiß als „einzig richtiges Mittel“ die Bibel und die Geschichte des Christenthums. Diese machen es leicht, „die sittlich-religiöse Erziehung des Menschengeschlechts stets als das Hauptziel der Ereignisse aller Zeiten festzuhalten, ohne die verschiedenen Wege zu verkennen und unbeachtet zu lassen, auf welchem die göttliche Weisheit unser Geschlecht jenem Ziele entgegen zu führen beschlossen hat.“ Wenn schon von wissenschaftlichem Standpunkte aus das Bestreben ganz wohl zu rechtfertigen ist, dem allgemeinen Geschichtsunterrichte in der Volksschule die „biblische Religionsgeschichte und die Geschichte der Religion Jesu“ zum Grunde zu legen und von den übrigen Völkern an schicklicher Stelle nur so viel einzuflechten, als nöthig ist, um die religiös-sittliche Entwickelung derselben in ihrem Verhältnisse zu dem Geiste des alt- und neutestamentlichen Glaubens zu erkennen; so ist's doch für dieß Verfahren von viel größerer Bedeutung, daß die Verhältnisse des wirklichen Lebens es dringend fordern. Der allgemeine Schulunterricht kann nun einmal nicht Alles aus der Geschichte beachten, was an und für sich wohl der Beachtung würdig wäre. Wenn nun gar Manches davon nur gelegentlich beigebracht werden muß, so empfiehlt es sich von selbst, vornehmlich die Stoffe und die Weisen zu berücksichtigen, welche Gewinn für das innere Leben garantiren, und bei Allem, was in der Zeit geschehen, „an die Führung einer höchsten Weisheit und Liebe zu dem Ziele des höchsten Gutes zu denken gewöhnen.“ Das ist viel besser, als ein buntes Vielerlei von Aeußerlichkeiten, welche „dem Herzen keine Nahrung und dem Geiste keine Haltung geben.“ — Behufs der unterrichtlichen Durchführung des Planes verlangt Dr. Weiß einen Leitfa-

den für die Hand der ältern Volksschüler und ein Handbuch für den Lehrer, worin diese Verflechtung der sogenannten heiligen und profanen Geschichte und ihr wechselseitiges Ineinandergreifen bei den denkwürdigsten Momenten mustergiltig niedergelegt ist. Diese Bücher sollen etwa 3 Perioden in der alten und 3 Perioden in der neuern Geschichte aufstellen, nicht durch bestimmte Jahre, sondern durch Jahrhunderte fixirt; z. B. A. a. Von Anfang bis auf das Zeitalter Mosis und der Gründung des israelitischen Gottesstaates in Palästina. b. Von da bis zur Rückkehr der in fremde Länder zerstreuten Juden nach ihrem Stammlande (Zeitalter des Cyrus). c. Von da bis zur Erscheinung Jesu von Nazareth. — B. a. Bis gegen Ende des 4. Jahrhunderts, wo das Christenthum im römischen Weltreiche äußern Bestand und vielseitige innere Anerkennung gefunden hat. b. Bis zur Reformation durch Luther. c. Bis auf unsere Tage. — Man könnte diese Perioden ohne Schaden für die Sache zwar auch anders begrenzen; doch daran liegt wenig. — Dr. Weiß gibt nun einige nähere Andeutungen, deren summarischen Inhalt wir ganz kurz hersetzen.

A. a. Geschichtliche Thatsachen des Anfangs, meist in Sagen und Mythen gekleidet; kaum zu Abrahams Zeit geschichtlicher Boden*). Zu Mosis Zeit Bildung feststehender Reiche, eigenthümlicher Cultus 2c. bei Aegyptiern und asiatischen Völkern, von denen am Faden der Bibel zu erzählen, ohne ängstliche Strenge der Zeitfolge; Weltanschauung der Heiden im Vergleich zu der der Juden, die zwar Gott nur als ihren Stammgott verehren, aber in ihren Begriffen schon Keime der Anbetung Gottes als Vaters aller Menschen tragen; Nachweis der Nothwendigkeit des Glaubens an den einigen Gott und der Verknüpfung der Verfassung und des Volkslebens mit demselben, wenn der Plan der Vorsehung das ganze Menschengeschlecht zur Anbetung Jehovah Zebaoths durch Christum leiten sollte.

b. Weitere Entwickelung der mosaischen Verfassung des Staates und Gottesdienstes unter theokratischer Idee, die auch unter äußerm Glanze des Reichs dominirt. Theilung des Reichs und in deren Folge der politischen und religiösen Interessen: Verfall von Glauben und Sitte; Eindringen des Heidenthums; Lockerung der Volksfreiheit; innere Zerrüttung, äußerer Verfall. Gefangenschaft und ihre Mahnungen. — Bei den Heiden mannigfaltige Gestaltung des Glaubens und Cultus, aber keine Fortentwickelung religiöser Ideen. Mehr Abwendung von Gott als Hinwendung zu ihm; Leben in Aeußerlichkeiten und für dieselben bei der Masse der Völker. Nur Einzelne wenden sich einem innerlichen Leben zu. Allen fehlt es an Entwickelung des sittlichen Bewußtseins. (Beispiele aus dem Alten Testament und den ältesten griechischen Dichtern und Weisen.) Dem Schüler ist der Gegensatz zwischen israelitischem und heidnischem Glauben

*) Das ist seit den wichtigsten neuesten Ausgrabungen und Forschungen in Aegypten und Assyrien durch Lepsius, Layard u. A. gar anders geworden; die nächsten Lehrbücher über diese Länder werden überraschende Aufschlüsse verallgemeinern helfen.

„fühlbar zu machen und sein Herz für die ursprüngliche Reinheit der mosaischen Gottesidee zu erwärmen."

c. Zustände des persischen Reichs; erste Entwickelung Roms; wachsende Blüthe griechischer Kunst und Wissenschaft; Gründung neuer Religionssysteme im mittlern und östlichen Asien. — Von allem Diesem einzelne Hauptzüge hervorheben, die für Entwickelung religiöser Ansichten allgemein bedeutsam oder auf die religiösen Vorstellungen der Juden einflußreich sind. Das israelitische Volk nach dem Exil; Modificationen seiner Religionsverfassung; Sectenwesen; Einflüsse heidnischer Kenntnisse und Sitten auf die in Assyrien und Babylonien zurückgebliebenen Juden und durch diese auf die Palästinensischen. Durchbrechung der Schranken des starren Mosaismus auch durch griechische Einflüsse; politische Abhängigkeit des Volks; daraus entstehende Abschwächung des Nationalgefühls; zugleich aber Vorbereitung zur Aufnahme Christi, dessen Lehre die ganze Menschheit über alle Absonderung durch Staatsverfassung und Sprache erhebt. Verschiedene Mittel zu dieser Vorbereitung in Gottes Hand. Darstellung der Geeignetheit gerade der Zeit zur Erscheinung Christi. Aus Allem sollen die Kinder die Sehnsucht nach dem Heilande und die Freude über ihn erfahren lernen.

B. a. Christi Zeitalter steht im Centrum der Geschichte; es hebt die neuere Zeit an. Christus gründet die Religion, welche den Geist des Menschen völlig entfalten hilft und sein Herz befriedigt, welche aber auch Stütze und Hebel aller Fortschritte in Künsten und Wissenschaften wird. Der Geist des Evangelii schafft Alle zu Gliedern eines großen, unsichtbaren Organismus um, entfesselt die Geister, sprengt die Ketten der Sclaverei, regelt das Leben und ermuthigt zur Verfolgung auch seiner nächsten Zwecke. — Zunächst Darstellung der Lehren und Thaten Jesu zur Erkennung des wahren Charakters und der Idee des Christenthums. Dann die Zustände der ersten christlichen Kirche; anfängliches und allmählich sich abänderndes Verhältniß der einfachen Lehre mit äußern kirchlichen Formen. Wachsendes Uebergewicht dieser über jene. (Dieser Gang der Dinge nothwendig in der Natur des menschlichen Geistes begründet.) Wissenschaftliche und priesterliche Spaltungen. Die Verfolgungen und das Martyrium minder wichtig für vorliegende Zwecke als einige zur Geltung gelangte Ansichten über Geist und Wesen des Christenthums. (Origenes, Eusebius, Augustinus. Allmählich sich vorbereitender Gegensatz der morgen- und abendländischen Kirche.) Die Stellung des Christenthums im Staate nach Constantin d. Gr. ist hier kein Hauptmoment. — Nebenein von den damaligen Zuständen der nichtchristlichen Nationen soviel erzählen, als „dem Volksschüler für sein inneres Leben erwecklich ist."

b. Stoff und Zusammenstellung desselben für die zweite Periode abhängig von der Auswahl in der ersten. Manche Begebenheiten in und außer Europa, namentlich so weit sie nur die äußeren Zustände der Völker betrafen, bleiben weg, andere werden anderswo erwähnt. Auf die übergroße Masse von Einzelnheiten bei der Fülle hier einschlägiger Entwickelungen kann unmöglich eingegangen werden. Sie bleibe für den

Volksunterricht ganz weg. Manches Wichtige kann an schicklichem Orte bei der zusammenhängenden Lectüre nachgebracht, Anderes von den Fähigeren später aus populären Schriften geschöpft werden, um so die Lücken zu füllen. „Nur was auf die Entwickelung des Christenthums bedeutenden Einfluß gehabt hat, ist zu erwähnen.“ Verbreitung des Christenthums und die Mittel dabei. Der Islam im Gegensatz zum Christenthum; Einfluß der gelehrten Araber auf die wissenschaftliche Cultur jener Zeit. Besonders die Stiftung der Mönchsorden; wachsendes Ansehen der römischen Bischöfe, die den Geist des Priesterthums über den Geist des Christenthums setzten, gefördert durch große Unwissenheit des Volkes, durch Einfluß der höhern Lehranstalten im Geiste des Papstthums, und durch die gern erstrebte friedliche Stellung der Staaten mit der Kirche. Herrschaft der sichtbaren Kirche über die durch Sprache, Bildung und Sitten verschiedensten Völker mehr als ein Jahrhundert hindurch.

c. Wiedererwachen des Geistes der Wahrheit. Langsamer, Opferreicher Kampf, (Huß), Mithülfe der erfundenen Buchdruckerkunst, der wiedererwachenden antiquarischen Studien und der Durchforschung der biblischen Urkunden. Beginnende Theilnahme des Volks. Anfänge der Reformation, zweideutig im äußern Schein, ächtchristlich in ihrem Princip. — Daran schließen sich die Hauptbegebenheiten der letzten Jahrhunderte. — „Von der Geschichte der außereuropäischen Völker wird es genügen, hier nur so viel zu erwähnen, als wozu die Berührungen der Europäer mit ihnen Anlaß geben.“ (Kreuzzüge; Seereisen zur Entdeckung neuer Länder; die immer noch wohlthätig fortgesetzten Missionen zur Verbreitung des Christenthums unter den Heiden.)

So der verewigte Dr. Weiß. — Es kann dem mit Sammlung folgenden Leser nicht entgangen sein, daß, indem Weiß über Princip und Idee der gewollten Einheit der Religionsgeschichte und Weltgeschichte sich ausspricht, er doch der praktischen Hinstellung dieser Einheit, sobald er ihr nahe kommt, ausweicht. Dem Lehrer liegt jedoch meist daran, zu ersehen, welche Stoffe des einen Gebiets herausgehoben und mit welchen des andern sie einheitsvoll verschmolzen, und wie diese Verschmelzung bewirkt werden soll. Der Aufsatz konnte wenigstens einige solcher Stoffe einzeln nennen und gegenüberstellen und die Verschmelzung an einigen wenigen Beispielen nachweisen. Beides fehlt; statt dessen ist wesentlich nur ein auch sonst nicht zu unbekannter Weg noch einmal gezeigt, wie durch das Gebiet der biblischen und Kirchengeschichte (Religionsgeschichte) durchzufinden sei. Das punctum saliens, das die Ueberschrift des Aufsatzes finden helfen zu sollen Hoffnung macht, ist nicht aufgezeigt. Wir meinen übrigens, daß der, bei welchem die innere Ueberzeugung von der Nothwendigkeit dieser Einheit feststeht, bald Parallelen des religionsgeschichtlichen und weltgeschichtlichen Stoffes ausmitteln wird, zwischen denen er dann bald von einer, bald von anderer Seite her Verknüpfungs- und Beziehungspunkte gewinnen kann. Vielleicht liefert eine sachkundige Feder einen in diesem Sinne abgefaßten Leitfaden.

3. Es kann wohl nach Dem, was bereits oben bei Gelegenheit der Besprechung des geographischen Unterrichts über des jetzigen Stettiner Seminardirectors Goltzsch „Einrichtungs- und Lehrplan für Dorfschulen ꝛc." gesagt ist, kaum anders erwartet werden, als daß dieser auf höchste Einfachheit und entschiedenstes Festhalten der christlichen Fundamente des Schul- und Volkslebens im Unterrichte dringende, hochgeachtete Schulmann sich auch für thunlichste Verbindung des Geschichtsunterrichts mit dem Unterricht in der biblischen und Kirchengeschichte entscheiden werde. Man irrt darin auch nicht. Jedoch spricht sich Goltzsch darüber nicht näher aus; er gibt weder weltgeschichtliche Stoffe an, welche mit geeigneten biblischen oder kirchengeschichtlichen Parthieen zu verbinden wären, noch erklärt er sich weiter über die Art der Ausführung dieser Verbindung. Das Einzige, was er darüber sagt, sind die Worte: „Noch ist zu bemerken, daß das, was von der Geschichte des Reiches Gottes nach der Zeit der Apostel bis jetzt den Kindern etwa verständlich zu machen ist, sich nicht als gleichartig genug an den Unterricht in der biblischen Geschichte anschließen will, da es sich nicht aus heiligen Urkunden schöpfen läßt, und daß daher dieser Stoff passender der Weltkunde zugewiesen wird, wo er nach Anleitung des Abschnitts im (Theel'schen) Lesebuche, der die Ueberschrift trägt: „Denkwürdigkeiten aus der Geschichte der christlichen Kirche" behandelt wird." In diesem bezeichneten Abschnitte findet man theils aus der Calwer „christlichen Kirchengeschichte", theils aus Kappe's „Geschichten aus der Geschichte" u. A. kurze Absätze, welche die Ueberschriften tragen: Constantin d. Gr., Julian der Abtrünnige, das deutsche Heidenthum, Winfried, Muhamed, die Kreuzzüge, Irrlehren und Mißbräuche der christlichen Kirche, (Waldus, Wiklef, Huß), Martin Luther, Zwingli und Calvin, der dreißigjährige Krieg, Gustav Adolph, die Mission, die Verbreitung des Wortes Gottes durch die Bibelgesellschaften." Man sieht wohl, daß ein auf diese Stücke allein beschränkter Geschichtsunterricht große Lücken läßt, namentlich vermißt man alle nähere Beachtung der vaterländischen Geschichte. Wie es Goltzsch damit gehalten wissen will, ist aus seiner Abhandlung nicht gehörig ersichtlich. Dennoch zweifeln wir, daß er nicht Raum und Gelegenheit ausmitteln sollte, auch bei nur dreistündigem Unterrichte den Dorfkindern die Geschichte unsers weitern und engern Vaterlandes wenigstens in einigen ihrer Hauptpunkte lieb und werth zu machen.

II. Veranschaulichung.

Darüber herrscht kein Zweifel mehr, daß aller nicht veranschaulichte und nicht zu veranschaulichende Unterricht eine völlig todte, unfruchtbare Sache für die Schüler bleibt. Das bloße Hin- und Herreden über eine Sache, die man gar nicht anschaulich zu fassen weiß, bleibt eine höchst unerquickliche Arbeit für den Lehrer und eine lästige, langweilende und einschläfernde Tortur für die Schüler. Es ist zu verwundern, daß es Jemand von beiden Theilen auszuhalten vermag. Bettina von Arnim konnte es bekanntlich nicht; mancher Mann wird's auch nicht können.

Aber manche jüngeren Lehrer sind bis zur Verzweiflung stark im Umgehen aller auch selbst ganz nahe gelegter Veranschaulichung; sie fürchten, sich in ihrem Dociren unangenehm zu stören. Und leider, besitzen nicht wenige Schüler ein so unglaubliches Maß von gutmüthiger Geduld? — ach nein, von geistiger Stumpfheit und Dumpfheit, daß sie das veranschaulichungslose Dociren stundenlang ertragen können, ohne — aufzuwachen, aufzuspringen und davon zu laufen. Solche Lehrer ahnen gar nicht, daß sie die Kinder geistig todt reden, und die Kinder — um mit Schubart zu reden — „verstehen's nicht besser"; sie lassen sich Alles bieten.

Für den geschichtlichen Unterricht steht die Sache der Veranschaulichung um Vieles ungünstiger*), als z. B. für den geographischen und naturkundlichen Unterricht. In letzterem ist die Forderung steter Veranschaulichung theils allgemeiner anerkannt, theils leichter zu bewirken. Dennoch geschieht es auch in diesen Gegenständen — wie wir uns alljährlich auf's Neue schmerzlich überzeugen müssen — daß selbst Erwachsene dabei an den todten Buchstaben eines Lehrbuchs geistig angeschmiedet werden, so daß sie denselben nur gedächtnißmäßig, ohne innere Anschauung und darum ohne sachliches Verständniß aufnehmen müssen und deßhalb, sobald sie Rechenschaft von ihrem Haushalten geben und sich über erworbene innere Anschauungen ausweisen sollen, entweder verstummen oder mitunter gar kindische und corrupte Dinge vorbringen. Wie nun erst bei Kindern! — Rücksichtlich des Geschichtsunterrichts entschlüpft uns die sinnliche Veranschaulichung so gut wie ganz. Es kommt wesentlich auf geistige Erfassung an. Wie nun da veranschaulichend zu Hülfe kommen?

Im Laufe des Jahres haben sich darüber zwei Stimmen vernehmen lassen. Pfarrer L. Völter hat im Süddeutschen Schulboten Jahrg. 1852, Nr. 12—14 seinen Conferenz-Vortrag über die Frage: „Wie ist der Unterricht in der biblischen Geschichte einzurichten, um der Forderung zu genügen, daß er ein geistiger Anschauungs-Unterricht sein soll?" veröffentlicht. Und ein ungenannter Verfasser hat im Schulblatt der Provinz Brandenburg (Jahrg. 1852, S. 716 ff.) „einige Bemerkungen zum geschichtlichen Unterricht" niedergelegt, die größere Klarheit, Verständlichkeit und Anschaulichkeit desselben fordern.

1. Wenn auch Völter zunächst nur den Unterricht in der biblischen Geschichte im Auge hat, so lassen doch seine Gedanken eine translatorische Benutzung auch für andern Geschichtsstoff in der Art zu, daß sie Winke geben, in ähnlicher Art bei letzterem zu Werke zu gehen, wie er es für den biblischen Geschichtsunterricht anempfiehlt. Ein denkender Lehrer findet immerhin darin die Tendenz ausgesprochen, welche er mit großem Nutzen seinem sonstigen geschichtlichen Unterrichte gleichfalls geben kann, und um so mehr geben wird, da sie allgemeine Tagsforderung der jetzigen Pädagogik und Didaktik ist. Alle bloße Abstractheit

*) Vergl. Diesterweg's „Wegweiser für deutsche Lehrer"; 2. Bd. „Geschichte." III. 3.

ist kalt und erkältet Herz und Sinn der Schüler; sie ist eben nichts Anderes als „Mangel an Anschaulichkeit und an jener Darstellungsweise, welche mit plastischer Kunst ihre Gestalten formt und ihnen Lebensodem einzuhauchen versteht, so daß sie vor dem Auge des Kindes gleichsam in leibhaftiger Realität gegenwärtig sind." Nun ist bei der Geschichte zwar das ein großer Vortheil, daß sie wesentlich Erzählung ist und das kindliche Gemüth gar leicht lebendig in Anspruch nimmt. „Aber all' und jede Geschichte blickt das Kind mit einem fremden Gesichte an", da sie vergangene Thatsachen und Verhältnisse schildert, von denen das in die Verhältnisse der nächsten Umgebung eingeschränkte Kind keine Anschauung haben kann, um sie sich zu erklären. Ohne diese Anschauung jedoch kein Interesse, kein Verständniß. Wenn auch das Kind in der vaterländischen Geschichte einige Handhaben des Verständnisses am Lande und Volke, dem es angehört, hat und um sich her allerlei Zeugen der waltenden Culturverhältnisse findet, so ist doch die Benutzung dieser Handhaben ihm bei Weitem nicht geläufig genug, um sich derselben leicht und mit sicherem Erfolg bedienen zu können. Es versteht eben auch diese Verhältnisse und diese Zeugen noch nicht genugsam. Schwieriger noch ist's bei der biblischen Geschichte, wo dem Kinde Volk, Land, Zeit, Culturstand, ja die Sprache der Urkunde, worin sie enthalten ist, fremd ist. Völter weist hier den möglichen Einwurf ab, daß aus diesem Grunde die biblische Geschichte für unsere Kinder eben nicht tauge. Denn diese Geschichte habe nicht bloß darin, daß sie Gottes Reich und Willen aufschließe — was nun einmal jeden Menschen persönlicher und näher angeht als alles Andere, also recht eigentlich sein Erstes und Letztes ist — eine vollkommen berechtigte Stellung am Anfange, sondern auch darin, daß sie „mit so viel Geist so viel Körper, mit so viel höheren Beziehungen eine so reiche, lebensvolle und gerade für das Kind so anziehende Bilderwelt verbindet", und gerade darin, daß sie dem Kinde fremdartig erscheint, indem das Kind nur an dem Neuen und Fremdartigen, was in seinen Gesichtskreis gebracht wird, sich gehörig entwickeln und bilden kann. Nur am Neuen und Fremden lernt es erst das Nahe und Bekannte denkend betrachten und in der Vergleichung beider erwächst seine wahre geistige Bildung! Das Neue und Fremdartige muß nun anschaulich und verständlich gemacht werden. Völter meint, daß dieses nicht in der interesselosen Weise des gewöhnlichen Anschauungsunterrichts geschehen dürfe, der sich um Schulstube, Elternhaus, Wohnort u. s. w. bewegt und über diesen Zauberkreis geistloser Pedanterie nicht hinaus kann. Vielmehr müsse Geistiges und Sinnliches innig verwachsen erscheinen, so jedoch, daß das geistige Element nicht in der Form abstracter Allgemeinheit, systematisch reflectirend, sondern im Gewande concreter, individualisirter Wirklichkeit erscheint, und das sinnliche Element nicht ohne geistigen Lebensgehalt sich darstellt. Es darf der Geschichte „nicht das Fleisch und Blut ihres Leibes", worin sie erscheint, entzogen werden, es dürfen ihre Gestalten nicht als „kalte Schatten in gespenstischer Ferne an dem Auge der Kinder vorüberziehen, sondern das Theater der Geschichte muß wie in leibhaftiger Realität vor die Phantasie der Kinder gerückt, das

Vergangene ihnen gegenwärtig, das Ferne greifbar nahe, Alles zu Selbsterlebtem gemacht werden." (Vergl. hierüber die früheren Jahrgänge des Pädag. Jahresb., besonders den 6ten, Abschnitt „Geschichte." Der Geschichtsgeist ist unerfaßbar ohne den Geschichtsleib, vorzüglich für Kinder, die in so hohem Grade an die sinnliche Anschauung gebunden sind. — Gilt es nun, das Neue und Fremdartige am Geschichtsunterricht, das daran das Geistbildende ist, dem kindlichen Verständniß zu vermitteln und dessen geistige Aneignung anzubahnen, so muß es an Bekanntes, den Kindern Geläufiges angeknüpft und an diesen Verbindungsfäden in den Gesichtskreis der Kinder gezogen werden. — Völter weist die Art, wie das zu geschehen habe, für seinen Zweck (bei dem biblischen Geschichtsunterricht) an Beispielen genauer nach. Wir haben jedoch bisher besonders diejenigen seiner Gedanken hervorgehoben, welche auch auf den andern als bloß biblischen Geschichtsunterricht Anwendung erleiden, und benutzen zu diesem letztern Zwecke referirend auch nur theilweise seine ferneren Winke.

Er nennt zuerst als das Fremdartige die Bibelsprache. Im Sinne des oben bereits erwähnten Anonymus können wir mit Beziehung auf den gesammten Geschichtsunterricht dieß Fremdartige in der geschichtlichen Darstellungs- und Ausdrucksweise finden, in welcher die allgemein üblich gewordenen schulgerechten termini technici der Geschichtssprache angewendet werden. Kinder sprechen von Hause aus nicht so. — Die Bibelsprache ist öfter in eine den Kindern geläufigere Form zu bringen. Dabei soll dann freilich weder der wahre Sinn wesentlich alterirt, noch die Kraft abgeschwächt, der heilige Hauch vernichtet werden; insbesondere wäre es grundfalsch, die Anschaulichkeit dadurch zu verwischen, daß anstatt der bildlichen Bibelausdrücke abstracte gebraucht würden. Aehnlich beim übrigen Geschichtsunterricht, der auch sehr oft die Nothwendigkeit aufdringt, die Form der schriftlichen Darstellungsweise mündlich weit mehr zu popularisiren, zu vereinfachen. Manches treffliche Geschichtswerk, woraus der Lehrer sich präpariren möchte, schreibt wie die Bibel in großartigem Lapidarstyl. Damit finden sich Kinder nicht zurecht. Vielmehr muß der Lehrer das ihm nur in den Hauptumrissen und Grundzügen vorliegende Geschichtsbild im treuen Anschluß an seine Quelle so ausmalen, daß sich das Kind in Lage, Umstände und Stimmung ganz hineinversetzt fühlt und ihm Alles wie gegenwärtig wird. (Vergl. 6. Pädagogischen Jahresbericht „Geschichte", und weiter unten den Anonymus.)

Weiter ist den Kindern der Schauplatz der Geschichte unbekannt. Dieser gehört aber so wesentlich zum Verständniß derselben, daß es ohne ihn nie gehörig lebendig werden kann. Die geographischen Schilderungen einzelner Oertlichkeiten, größerer Gegenden oder ganzer Länder bilden die unentbehrliche Staffage des Geschichtsgemäldes. Völter führt das höchst ansprechend am gelobten Lande aus. Goltzsch verweist zum Behuf der Stoffsammlung zu dergleichen Ausführungen auf Bräm's treffliche „Beschreibung des heiligen Landes." Es ist nicht immer ganz leicht, solche geographische Landschaftsbilder zu componiren (vergl. darüber 5. und 6. Pädag. Jahresber. „Geographie"), da sie viel specielle Charak-

terzüge erfordern, deren Kenntniß kaum anders als durch persönliche Orientirung an Ort und Stelle richtig und sicher gewonnen werden kann. Doch öfter genügen auch die wichtigsten charakteristischen Pinselstriche, deren Kenntniß jetzt aus zahlreichen geographischen Schriften entnommen werden kann. Natürlich muß auf die starren Bodenformen auch das grüne, lebenvolle Gewand der Pflanzen- und Thierwelt ausgebreitet, es muß auch des Menschen äußerliches Schaffen und Treiben, seine Art des Anbau's und der Naturbenutzung, es müssen seine eigenthümlichen Lebenseinrichtungen und Gebräuche, vielleicht auch Verkehrsmittel, Gesetze u. dergl., kurz seine gesammten Culturverhältnisse so weit beachtet werden, als es für Kinder zum Verständniß der gerade vorliegenden Geschichte angemessen erscheint. Für die vaterländische Geschichte ist diese Arbeit zum Glück durch die gewöhnlich erworbene, specielle Kenntniß des Vaterlandes sehr wesentlich erleichtert. Völter erwähnt als besondere Schwierigkeit für die biblische Geschichte noch die Chronologie. Für die übrige Geschichte besteht diese Schwierigkeit nicht in so hohem Grade; doch ist's wahr, daß auch die Zeitrechnung zur Verhütung der sonst unvermeidlichen Confusion aufmerksamere Beachtung verdient.

Ferner sagt Völter, daß zum anschaulichen Verständniß der Geschichte des Volkes Gottes auch die Geschichte anderer Völker mit hereinzuziehen sei. Wir dehnen dieß alsbald namentlich auf unsere vaterländische Geschichte aus, zu deren ordentlichem Verständniß eine verwandte Hereinziehung anderer Völker, der Beschreibung ihres Landes, ihrer Sitten, ihrer Kultur, ihrer Weltstellung u. s. w. unentbehrlich ist. Diese Hereinziehung veranlaßt allerlei historische Vergleichungen älterer und späterer Zustände, Rück- und Vorblicke, welche erst das bessere und richtigere Verständniß der vaterländischen Geschichtsverhältnisse vermitteln. Es fehlt jetzt auch kaum noch in einem guten geschichtlichen Lehr- und Handbuche, daß nicht die Winke zu solchen Vergleichungen, Rück- und Vorblicken, oder wenigstens das Material dazu darin niedergelegt sein sollte.

Zuletzt kommt Völter noch auf den kurz so genannten Pragmatismus zu sprechen. „Wie die Betrachtung des der Erscheinungswelt entlehnten Gewandes, in welchem der Geist der Geschichte sich manifestirt, die geschichtliche Anschauung fördert, so ist auch umgekehrt keine lebendige Geschichtsauffassung möglich, ohne das Erfassen der geistigen Ideen, deren Träger die äußern Erscheinungen sind. Dieser Pragmatismus ist sowohl im großen Ganzen als in einzelnen Parthieen aufzuzeigen, natürlich so weit es die kindliche Fassungskraft zuläßt." Diese Arbeit ist das schwierigste Problem des praktischen Geschichtsunterrichts bei Kindern. „Die die Völkergeschichte durchziehende Typik und Symbolik in den Personen und ihren Schicksalen, in Thatsachen und Einrichtungen, die Bedeutsamkeit einzelner Personen und ihrer Führungen, sowie einzelner Epochen und ganzer Abschnitte für die Realisirung des göttlichen Reichsplans in's Licht zu setzen, den zweckvoll angelegten Lebensgang hervorragender Persönlichkeiten und die Spuren göttlicher Pädagogik in demselben darzulegen, die psychologischen Entwickelungsmomente ihres Lebensganges zu verfolgen, den Zusammenhang von Ursach' und Wirkung, und zwar nicht

bloß die irdisch-menschliche Verkettung, sondern das Eingreifen der göttlichen Causalität im Kleinen und Großen zu enthüllen": — das ist eine große, schwierige Arbeit. Ohne Frage kann sie höchst fruchtbar für gediegene Geschichtserfassung und für Geist und Herz der Kinder werden, aber es gehört außer sehr gründlicher und genauer Sachkenntniß eine hohe divinatorische Gabe dazu, auf die Niemand pochen kann, wenn sie ihm nicht verliehen ist. Und die Erfahrung lehrt, daß sie selten ist.

Was Völter über Veranschaulichung durch bildliche Darstellungen, Karten, Panoramen, Ansichten von Städten, Gebäuden u. s. w. sagt, können wir als genugsam bekannt übergehen.

2. In den vorhin erwähnten „Bemerkungen zum geschichtlichen Unterricht" ist es dem ungenannten Verfasser darum zu thun, der klaren und verständlichen Darstellung des geschichtlichen Stoffs im Unterrichte mehr aufzuhelfen. Der anscheinenden Leichtigkeit einer solchen Darstellung setzt er die Behauptung entgegen, daß die Sache in der That nicht zu leicht sei. So sei es z. B. bei der Präparation aus guten Geschichtswerken der Forscher mit bloßer Weglassung subjectiver und pragmatischer Bemerkungen so wenig als mit Ausscheidung der Ueberfülle von Einzelheiten gethan: dadurch werde die Geschichte wohl trocken und oberflächlich, aber nicht verständlich. Ebenso gewinne man nichts mit dem Fernhalten jedes vom Schüler noch unverstandenen Gedankens; vielmehr führe das zu einseitigem Rationalismus und banne alle Religion, alle Poesie und alles Glück aus dem Kinderkreise, das auf gemüthlicher Versenkung und auf liebevollem Vertrauen zu höheren Persönlichkeiten ruht. Ferner habe die Geschichte ihre eigene Kunstsprache, wie jede Wissenschaft; Jedermann, auch das Kind, bediene sich daraus einer Menge stereotyper Ausdrücke („Fürst", „Frieden schließen" u. s. w.), und doch haben Kinder nichts mehr als den leeren Klang daran. Das bringt den Verfasser darauf, ein klares Verständniß aller in der Geschichtserzählung angewendeten Ausdrücke für nöthig zu halten, die eine anschauliche Kenntniß der Vergangenheit und ein Verständniß der zusammengesetzteren Verhältnisse der Gegenwart anbahnen. Gegen die Forderung eines solchen Verständnisses ist vernünftiger Weise nichts einzuwenden; es wird auf die Art seiner Vermittelung ankommen, und in diesem Stücke wird der Verf. nicht auf allgemeine Zustimmung zu rechnen haben. Er will z. B. bei dem terminus „Friedenschließen" auch eine Schilderung des äußern Verlaufs dieses Actes, die Mittheilung des beschlossenen Documents (wenigstens eines Theils desselben), die Beachtung von Sprache, Sitten, Charakter der Zeit u. s. w. Freilich soll nicht bei jedem neuen Vertrage diese Disposition wieder abgehandelt werden, sondern etwa nur bei einem aus der mittleren und einem aus der neuern Zeit. Aehnliche Erklärungen hält der Verfasser bei denjenigen currenten Ausdrücken für erforderlich, welche Begebenheiten und Zustände der Vergangenheit kurz bezeichnen, z. B. Völkerwanderung, Lehnwesen, Kreuzzüge u. dgl. und solche, welche sich auf die Gegenwart beziehen, z. B. Revolution, Continentalsperre u. a. m. Es ist nicht klar ersichtlich, ob der Verf. die Sache so meint, daß dem eigent-

lichen geschichtlichen Unterrichte die Erklärung einer Anzahl der currentesten historischen Kunstausdrücke als propädeutischer Cursus vorangehen solle, oder so, daß man nur die Erklärung solcher Kunstausdrücke da, wo man sich derselben gerade bedient, nicht unterlasse. Wir gestehen, nicht wohl glauben zu können, daß das Erstere den heutigen Geschichtslehrern im Ernst angesonnen werden soll; und was das Letztere betrifft, so hat es mit dergleichen Erklärung im Flusse der Erzählung doch jedenfalls seine Grenzen. Ein taktvoller praktischer Geschichtslehrer weiß bestimmt, ob seine Schüler bei vorkommenden gang und gäben Kunstausdrücken sich das Richtige denken, und er sorgt selbstredend dafür, daß es geschehe. Wer wird so unbesonnen sein, immer in's Gelage hinein zu dociren und sich nicht des Verständnisses der Sachen und ihrer Darstellung zu vergewissern!

Als Präservativ-Mittel, Kinder vor gedankenlosem Gebrauch der feststehenden Kunstausdrücke in der Geschichte zu schützen, schlägt der Verfasser vor, den Schülern „die Vergangenheit im Spiegel der Gegenwart" zu zeigen und die „dem Kinde nahen gesellschaftlichen und Staats-Verhältnisse zur Darstellung der schon der Geschichte angehörenden Zustände zu benutzen." Verstehen wir recht? Das erste Mittel soll besonders vor gedankenlosem Gebrauch von Kunstausdrücken schützen? Bisher glaubten wir's anders, nämlich so gut es gehen kann, zum annähernd*) richtigerm Verständniß der Geschichte überhaupt benutzen zu sollen. Und das zweite? Soll es wesentlich etwas Anderes als das erste sagen; und gehören die dem Kinde nahen **Staats**-Verhältnisse etwa nicht auch geschichtlichen Zuständen an, wenn überhaupt von solchen wird die Rede sein können? Der Verf. weist zwar Beispiels halber darauf hin, daß das „Vertragschließen", „die Lehnsverhältnisse", durch Hindeutung auf Privatverträge, auf die Verhältnisse der Gutsherrschaft zu den Hofeleuten zum Verständniß zu bringen wären; aber es kann wohl dadurch am wenigsten gelingen, die pädagogische Welt davon zu überzeugen, daß damit etwas förderlich Neues vorgebracht sei. Vielleicht war's auch nicht Absicht.

Ferner hält es der ungenannte Verfasser für räthlich, „in einzelnen Bemerkungen die Quellen bei der Geschichtserzählung zu erwähnen, damit letztere nicht in der Luft schwebe und den geschichtlichen Kenntnissen der rechte feste Grund gegeben werde." (?) In höheren Klassen gelehrter Schulen begnügt man sich bekanntlich nicht bloß mit der Erwähnung der Quellenschriftsteller im Geschichtsunterricht, sondern diese werden im

---

*) Praktische Geschichtslehrer wissen gar wohl, daß im Grunde genommen dieß Mittel ein unpassendes ist und nur zu leicht dazu dienen kann, recht kräftige Irrthümer und offenbare Verkehrtheiten in den Vorstellungen der Kinder zu erwecken. Geist und Wesen der antiken Zeit wie des Mittelalters werden nimmermehr durch Comparation mit den heutigen Ideen und Verhältnissen wahrhaft erkannt. Wir verzichten aber auch füglich bei Schülern auf diese volle Erkenntniß und genügen uns an der Ahnung jenes Geistes und Wesens. Diese wird durch jene Comparation wesentlich leichter als sonst vermittelt, wenn umsichtig und taktvoll dabei zu Werke gegangen wird.

Unterricht und privatim gelesen, und der Geschichtslehrer citirt gleich Buch und Abschnitt derselben zum Nachschlagen und Vergleichen. In andern Schulen oder Klassen, wo die Quellen nicht selbst gelesen werden, ist's offenbar eine ziemlich müßige Sache, den Autor, welchem die gerade behandelte Geschichte entnommen ist, zu nennen. Wir fragen billig, was damit Großes genützt werde? Soll im Ernst, wie der Verf. will, der Lehrer eine Edition eines griechischen oder römischen oder andern Autors in die Hand nehmen, den Kindern zeigen und dazu sagen: In diesem Buche steht das, was ich so eben erzählt habe, geschrieben, und es gibt da oder da einen Mann, der hat das Buch übersetzt, so daß ihr's auch lesen könnt? Schwebt, nachdem dieß geschehen, die Geschichtserzählung fortan nicht mehr in der Luft und nur darum nicht? Gibt diese Procedur den Geschichtskenntnissen erst rechten festen Grund? Dann wäre es allerdings leicht, zu solider Geschichtskenntniß zu kommen, und man würde nicht oft genug Quellenschriftsteller den Kindern herumzeigen können. — Wenn der Verf. ferner noch begehrt, daß der Geschichtslehrer möglichst aus den Quellen lehre und daneben die kritischen, wissenschaftlichen Werke studire, die vor Irrthum im Urtheil bewahren, ferner daß er ein und denselben Abschnitt nach verschiedenen Autoren vortrage (Verf. bezieht sich z. B. auf das „Leben Karls des Großen," das in den „Geschichtsschreibern der deutschen Vorzeit" in mehreren Bearbeitungen vorliegt), und endlich daß er sich nur auf den Stoff beschränken solle, welcher zur Erklärung der Gegenwart nothwendig ist, so will es uns fast bedünken, diese Forderungen seien nicht reiflich genug erwogen. Die erste verlangt anscheinend nur das billigerweise Erforderliche, nota bene für den gelehrten Geschichtslehrer von Fach in den höheren Gymnasialklassen; aber die überwiegende Mehrzahl Derer, die sonst auch Geschichte neben noch Anderm zu lehren haben, können nicht die Quellen und deren Kritik überall studiren sollen: das ist zu viel verlangt. Gegen die zweite Forderung streitet die bemessene Zeit hinlänglich. Die vergleichende Lectüre ist Sache des Privatfleißes für die, deren Aufgabe sie sein würde; die öffentlichen Unterrichtsstunden reichen dazu nicht hin. Die dritte Forderung endlich umfaßt entweder die ganze Fülle der Geschichte — denn die Gegenwart ist ein Resultat der ganzen Vergangenheit und ihre vollkommene Erklärung findet sie nur durch die philosophische Betrachtung dieser ganzen Vergangenheit —, oder der Verf. hat damit eine Art von Beschränkung im Sinne, daß wir nahe daran sind, dahinter einseitigen Banausismus zu wittern.

Aus diesen Beleuchtungen dürfte sich ergeben, daß der ungenannte Verf. nur wenig Erhebliches in seinen „Bemerkungen" vorgebracht hat. Wir halten uns am liebsten an die durch ihn erneute Erinnerung, daß man sich in der Geschichtserzählung hüten müsse, Ausdrücke zu gebrauchen und von Verhältnissen zu reden, welche den Kindern in ihrer sachlichen Bedeutung noch unverständlich sein müssen, ohne für genügende Erläuterung und Aufklärung zu sorgen.

3. Es dürfte hier der passende Ort sein, eines höchst beachtenswerthen Wortes von Goltzsch (a. a. O. S. 721) in Betreff der Wieder-

erzählung der behandelten Geschichte*) Seitens der Kinder noch zu gedenken. In dieser Beziehung, sagt er, „ist es eine Hauptsache, daß der Lehrer sich sorgsam in Acht nehme, die Kinder nicht an eine Menge leitender Fragen zu gewöhnen, auf welche sie vielleicht nur mit einem einzigen Worte antworten, oder doch nur in einem solchen Satze, der lediglich die Worte des fragenden Satzes mit Hinzufügung eines neuen Wortes enthält. Es bedarf allerdings der leitenden, erinnernden, das Folgende vorbereitenden, an's Frühere anknüpfenden Fragen, und es mögen deren an die kleinern Kinder nach Bedürfniß sehr viele gestellt werden, sobald nur die Kinder darauf in ihrer Antwort selbstständig in der Wiedererzählung fortschreiten, wenn auch um einen noch so kleinen Schritt.“ (Je größer die Kinder, desto geringer die Zahl der leitenden Fragen.) „Es ist kaum zu glauben, wie groß und vielseitig der Schaden ist, den junge Lehrer durch übergroße Geschäftigkeit und stete Hülfsbereitschaft anrichten. Es geht oft der ganze schöne, stille und doch so fühlbare Segen einer (biblischen) Erzählung durch das unnatürliche Zerreißen derselben in ihre kleinsten Bestandtheile mittelst zahlloser Fragen in dem Maaße verloren, daß nur Personen- und Ortsnamen und vereinzelte Thatsachen äußerlich im Gedächtniß neben einander ein Unterkommen finden und eben deswegen sich bald ganz oder halb daraus verlieren. . . . Freilich kommt auch viel darauf an, ob die Geschichte und die Worte der Handelnden noch etwas tiefer als bis in's Gedächtniß gedrungen sind. . . . Auch abgesehen von dem unmittelbaren Schaden führt überhaupt die große Freigebigkeit mit leitenden Fragen zu einer Gewöhnung der Kinder an dieselben, die ich unter die übelsten böser Schulgewöhnungen rechnen muß. Es entsteht daraus ein passives Abwarten der Fragen, ein Bedürfniß nach steter Anregung von außen her, eine Zerstreutheit des Gemüths, Denkträgheit und Denkschwäche und insbesondere auch große Unsicherheit des Gedächtnisses, das nur bei stiller, stetiger, aus innerer Anregung hervorgegangener Selbstbeschäftigung mit dem Gegenstande seine wunderbare Kraft überraschend entfaltet.“

Es wird auch im vaterländischen Geschichtsunterricht hiermit leider gar oft gesündigt. Daher kommt dann die Unsicherheit und Halbheit der Kenntniß, der Mangel an Einsicht in den Zusammenhang und namentlich die große Unfähigkeit, Etwas aus dieser Geschichte geordnet, würdig und fesselnd im spätern Leben wieder zu erzählen. Man höre nur zu, wie dergleichen Erzählungen vorkommenden Falls sich gestalten, wie lückenhaft, unerquicklich, stockend und reizlos. Dagegen hilft nur die Gewöhnung an zusammenhängendes Wiedererzählen von Jugend auf.

---

*) Goltzsch spricht zwar zunächst nur von dem Wiedererzählen der biblischen Geschichte, es verdient sein Wort aber auch für das Wiedererzählen anderer Geschichte alle Beherzigung.

III. Geschichtsbilder. Poesie.

1. Geschichtsbilder. — Seit der Gedanke des biographischen Geschichtsunterrichts in der Schulwelt Wurzel geschlagen hat und man denselben für den einzig richtigen ersten, das historische Interesse weckenden und den weitern historischen Unterricht wirksam und verständig begründenden propädeutischen Cursus zu benutzen begann*), erwuchs das Bedürfniß nach solchen Bearbeitungen des geschichtlichen Materials, welche direct für diesen biographischen Unterricht sich benutzen ließen. Dergleichen Bearbeitungen kamen dadurch in immer mehr verstärkter Zahl und Ausdehnung in Fluß, und es diente öfter schon die bloße Titel-Angabe „für den biographischen Unterricht", „nach biographischer Methode", „vom biographischen Gesichtspunkte" zum empfehlenden, lucrativen Aushängeschild. Jedoch verdanken wir diesem Fluß auch eine Reihe ganz trefflicher Schriften, welche das Jahr 1852 wiederum vermehrt hat. Während die gelehrten Geschichtsforscher mit wissenschaftlicher Kritik den historischen Stoff zu Tage fördern und in ein bald schlichtes, antik-einfaches, bald elegantes, geistreiches Gewand zu kleiden fortfuhren; während ferner Andere fort und fort geschichtliche Leitfäden, Lehr- und Handbücher in herkömmlicher Form abfaßten, so daß deren Zahl fast unüberschaubar geworden ist — haben sich zuletzt mehrere praktische Geschichtslehrer und Pädagogen eine ganz besondere Aufgabe daraus gemacht, Biographieen, Geschichtsbilder, historische Charakterbilder, und wie sie weiter heißen, für den praktischen Unterricht zu bearbeiten. Diese Schriften umfassen entweder nur gewisse Zeitalter, nur gewisse Völker, oder sie breiten sich über den ganzen Bereich der Weltgeschichte (und Kirchengeschichte) aus. Wir erinnern an Böttiger's „Weltgeschichte in Biographieen", Böhringer's „Kirchengeschichte in Biographieen", Hense's „historische Bilder", Dethier's „Weltgeschichte in Biographieen", Dr. C. Vogel's „Ge-

---

*) Daß und wie weit auch über den Sinn „biographischen Unterrichts" noch Unklarheit herrscht, kann die Aeußerung des Rectors der Mädchen-Bürgerschule in Mühlhausen (Programm 1853) belegen: „Gar oft ist der Biographie das Wort geredet und empfohlen worden, die Ereignisse einer bestimmten Zeit an eine hervorragende Persönlichkeit anzuschließen. So verschieden nun auch das in den Schulen für den Geschichtsunterricht Bestimmte ist, so handelt es sich doch fast überall nur um die geschichtlichen Ereignisse und Thatsachen an sich. Es wird aber schwerlich nachzuweisen sein, daß die bloße Bekanntschaft mit Kriegen und Schlachten, Feldzügen 2c. einen großen Werth für die Schule habe." Abgesehen davon, daß dieser Gedankenzusammenhang etwas lahmt, fragt man billig, wo es von einsichtigen praktischen Schulmännern je behauptet sei, daß der biographische Unterricht in der Geschichte es nur mit Kriegen, Schlachten, Friedensschlüssen 2c., ja daß er nur vorwiegend damit zu thun habe? Liegt nicht noch gar viel Anderes zu biographischer Behandlung in der Schule vor, z. B. gleich aus der Kulturgeschichte, welcher das Programm das Wort redet? Das biographische Element ist ein Form-Element, das sich um verschiedene Sachen schließen läßt. Wer wollte es denn auf bloße Kriege und Schlachten beschränken, die allerdings nur in sehr beschränkter Ausdehnung in die Schulen gehören.

schichtsbilder", Dielitz's „Hellas und Rom", „das Mittelalter" und „Helden der Neuzeit", Günther's „Weltgeschichte in fünfzig Lebensbildern"; Tin. Homberg's „Biographieen berühmter Griechen", Bäßler's „hellenischer Heldensaal", Lange's „Geschichten aus dem Herodot", Meuser's „Erzählungen aus der Geschichte des Alterthums und des Mittelalters", Kalm's „Geschichtsbilder", die Schriften von Roth, Lanz, Dithmar, Pastor Fischer, Merget, Kappe, Ramshorn, Klopp u. v. A. Schon diese Reihe, in welcher mehrere Namen der achtungswerthesten Pädagogen mit erscheinen, verbürgt die energische Lebendigkeit und Nachhaltigkeit, womit seit Anregung der Idee dazu die Arbeiten für den biographischen Unterricht in Angriff genommen sind. Es ist bemerkenswerth, daß keine obiger Schriften bis vor die Mitte der dreißiger Jahre zurückreicht. Aus den letzten zwanziger Jahren kennen wir kein allgemeiner zum Gebrauch gekommenes Werk dieser Art; es sei denn, daß wir die „Lebensbilder zum preußischen Sachsenland" von Dr. Harnisch, der schon früher die Idee eines biographischen Unterrichts mit sich herumtrug, noch daher zählen sollten, wiewohl diese keinen bloß historischen Zweck hatten. Aber in neuester Zeit hat fast jedes Jahr seine Beisteuer gebracht. Vor Allem haben wir dießmal zu erwähnen: Grube's „Charakterbilder aus der Geschichte und Sage, für einen propädeutischen Geschichtsunterricht gesammelt, bearbeitet und gruppirt", Kriebitzsch's „allgemeine Geschichte in Charakterbildern", Dr. Stacke's „Erzählungen aus der griechischen und römischen Geschichte in biographischer Form", Dr. Cassian's „Materialien für den biographischen Geschichtsunterricht."

Wir können an dieser Stelle nicht füglich ein ausführliches Referat über den Inhalt dieser Werke geben, sondern müssen uns vorbehalten, weiter unten noch einmal auf den Inhalt zurückzukommen; jedoch gehört hierher die Kennzeichnung der Principien, wonach dieselben gearbeitet sind. — a) Grube. — Grube hat sich in einer einleitenden Vorrede ausführlicher über seine Principien in Betreff des Wie und Was und seinen Plan ausgesprochen. Davon ausgehend, daß der erste Geschichtsunterricht nur „Geschichten aus der Geschichte" geben könne, und daß die ersten Curse im Geschichtsunterricht möglichst biographisch zu halten sind, würdigt er mit vieler Anerkennung des alten Bredow bekannte „umständlichere Erzählung", sowie die „Weltgeschichte" von Welter und die „Weltgeschichte" von Althaus. Doch findet er diese Schriften nicht genügend für einen propädeutischen Geschichtsunterricht. Wo man an dem Gedanken festhält, der Jugend eine zusammenhängende Weltgeschichte zu geben, neben äußerer Vollständigkeit auch Pragmatismus anzustreben, kann es nicht fehlen, daß einerseits des stofflichen Ballastes an Notizen, Namen und Jahreszahlen zu viel, andrerseits der vollendeten Einzelbilder, der individuellen, charakteristischen Züge, welche „das geschichtliche Object vor die innere Anschauung des Schülers bringen und in seine Empfindung überleiten", zu wenig gegeben werde. Da alles Interesse, das der Geschichtsunterricht im Herzen der Jugend zu erregen vermag, nicht an der Begebenheit als solcher, sondern an der

dieselbe veranlassenden Person haftet, so ist letztere das wahre lebendige Centrum der Geschichte. Der Held muß dem Schüler menschlich nahe treten und zu seinem Herzen sprechen, damit auch der Verstand des Schülers dessen Thaten gern anschaue. Selbst Beschreibungen von Bildungszuständen müssen als Erzählungen auftreten, weil das Nacheinander leichter und lieber aufgefaßt wird, als das Nebeneinander. Für so abstracte Dinge, wie „Bildungsstufen", „Volkszustände" ꝛc. haben Anfänger kein Organ; sie müssen ihnen concret in Persönlichkeiten entgegentreten. Ueberall fesselt und erwärmt erst die persönliche Handlung und das dramatische Leben darin. Erst nachmals, wenn die Schüler die hervorragenden Helden als Darstellung des ganzen Volksgeistes, als Product einer ganzen, ihnen Bahn brechenden Zeit auffassen können und sollen, dann wendet sich die Aufgabe und das erste Bedürfniß weiter und höher. Das Reden über Ritterthum, Hansa u. s. w. bleibt unlebendig ohne die lebensfrischen Gestalten eines du Guesclin, Bayard, Götz, Wullenweber und ihre charakteristischen Handlungen. Erst ganz individuelle Züge äußern tiefe sittliche Wirkung. — Grube sagt ganz richtig, daß es ein großer Irrthum wäre, lauter vollständig ausgeführte Biographieen geben zu wollen; diese müßten durch die Menge des Individuellen das Interesse nothwendig eben so erdrücken, wie früher die Menge des Generellen es gethan. „Darum möglichst einfache, wenige Pinselstriche, diese aber mit den hellsten, lebhaftesten Farben! Der Anfänger verlangt zwar Einzelbilder, aber nicht zu lang ausgesponnene. Zu deren Gestaltung eignen sich die Werke gelehrter Geschichtsforscher nicht, sondern nur Darstellungen, welche sich durch Einfachheit, Klarheit, Lebendigkeit und charakteristische Anschaulichkeit auszeichnen. Wo Grube solche fertig vorfand — auch in unscheinbaren Büchlein — hat er sie entweder wörtlich entlehnt, oder hat hie und da noch abgerundet und lebendiger umgearbeitet. Es finden sich deßhalb in seinem Werke gar viel solcher entlehnten und nachgearbeiteten Abschnitte*). — Für die bezeichneten Zwecke kann man Grube in der von ihm geordneten Darstellungsweise der Geschichte nur unanimiter beistimmen. Etwas anders ist's in Rücksicht auf das Was? wenn man dabei auch gehobene Volks-, niedere Bürger- und Real-Schulen der noch in Tausenden ver-

*) Ein ungenannter Referent in Zarncke's „literarischem Centralblatt für Deutschland" (1852, Nr. 40) gießt darüber bittern Tadel aus: „Wir können eine Regung des Verdrusses und der Indignation hierbei nicht unterdrücken und wundern uns, daß dieß Gefühl nicht auch in weitern Kreisen bereits laut geworden ist. Es liegt doch etwas das moralische Gefühl Verletzendes in diesem organisirten Plünderungssysteme, mittelst dessen Hr. G., wie im vorliegenden Werke, dicke, bändereiche Bücher in kurzer Zeit zusammenschreiben kann, ohne sich eines andern Instruments als des Rothstifts zu bedienen, wobei er keineswegs sich auf die eigentlich andern Zwecken dienenden Schriften beschränkt, sondern gerade die ganz dieselben Zwecke, wie seine Bücher, verfolgenden Jugendschriften Anderer zum Ziel seiner Beutefahrten nimmt."

Wir haben uns auf diese Anklage maaßloser Plagiate hier nicht weiter zu äußern, sondern überlassen das dem Angeklagten, der am Besten weiß, was er bei seinen, der Schulwelt willkommenen Büchern gethan hat.

breiteten Art im Auge behält. Er sagt: „Hellas, Rom und das deutsche Vaterland sind die drei Sonnen, die im propädeutischen Unterricht, wie im Geschichtsunterricht auf Schulen überhaupt hell leuchten müssen. Wer da meint, gleich mit der deutschen Geschichte beginnen zu müssen, und die Griechen und Römer auf eine spätere Zeit verschiebt, handelt eben so sehr gegen das pädagogische, wie das nationale Interesse; denn an Griechenland und Rom lernt die Jugend die eigene Nationalität verstehen." Damit können wir im Interesse namentlich unserer Volksschulen und der gewöhnlichen Bürgerschulen nicht einverstanden sein. So lange die Verhältnisse derselben noch so liegen, wie sie liegen — und das wird voraussichtlich noch lange währen, — so lange nicht merklich mehr Zeit und Kraft auf den Geschichtsunterricht verwandt werden kann, als seither, ist es rein unmöglich, neben der unerläßlichen Förderung in der biblischen und Kirchengeschichte, sowie in der vaterländischen Geschichte noch so viel Raum zu erübrigen, um mit dem Grade von Ausführlichkeit und eindringender Specialität auch die Glanzmomente der Geschichte von Hellas und Rom durchzuarbeiten, welcher erforderlich erscheinen wird, ein gegründetes lebhaftes Interesse an den Griechen und Römern zu nehmen und dieß so weit zu klären, daß es die eigene Nationalität verstehen und verklären hilft. Wir müssen nun einmal die Schulen nehmen, wie sie sind, und ihre Lehrer auch also, und dürfen einer schönen Idee zu Liebe nicht den Bogen der Anforderungen zu straff spannen, wenn wir überhaupt Etwas erreichen wollen. Wir müssen das nationale Interesse in unserm Volk vornehmlich an unserer eigenen vaterländischen Geschichte selbst entzünden. Und ist etwa diese Geschichte dazu nicht würdig, kräftig, reich genug? Fehlt es an Gestalten und Thaten, an denen sich das das nationaldeutsche Interesse bilden, aufrichten, begeistern könnte? Wir sollten meinen, Grube hätte zum Glück selbst in seinem Werke dazu beigetragen, daß die Gewißheit erhärtet werde, es walte solch ein trostloser Mangel nicht ob. — Es ist allerdings ein Anderes in größeren Schulsystemen und in höhern Schulen. Jedoch wenn nicht sehr günstige Umstände zusammentreffen, so dürften bei allem Fleiß auch selbst da die wirklichen Endresultate immer noch um ein Merkliches hinter dem von Grube hochgehaltenen Ideal zurückbleiben.

Ferner: „Für einen propädeutischen Geschichts-Unterricht ist es vor allen Dingen erforderlich, daß die Sage eine größere Berücksichtigung finde, als bisher. In der Sage lebt und webt der Volksgeist in seiner kindlichen Unmittelbarkeit, in ihr spiegelt sich die Geschichte, wie sie dem Volksgemüthe sich darstellt, in ihr prägt das Volk sein eigenstes, innerstes Wesen, seinen nationalen Kern aus. Soll der Geschichtsunterricht seine Aufgabe, den nationalen Sinn, das Volksgemüth im Schüler anzuregen und zu entwickeln, sicher lösen, so müssen auch die Sagen, vor Allem die griechischen und die deutschen, viel mehr in den Vordergrund treten als bisher." Dieser kategorischen Forderung dürfte eine nicht geringe Zahl recht wackerer Lehrer, abgesehen von gewöhnlich beengenden Schulverhältnissen, immer noch erhebliche Bedenken entgegensetzen. Man kann den

hohen Reiz der edeln Sage für ein jugendliches Gemüth, ihre Sinnigkeit in Abprägung des Geistes längst entschwundener Zeiten, ihre Widerspiegelung der Lebensgestaltung und Lebensanschauung der längst begrabenen Geschlechter und darum ihre Anwendbarkeit zur Jugendbildung wohl zugestehen, ohne ihr einen besonders hohen Werth im geschichtlichen Schulunterricht beizumessen. Sie bleibt eine überaus anziehende Verkörperung und Symbolisirung früherer Geschichte; sie ist aber auch nur eine, sicherlich nicht die prägnanteste; die vollgültigste hat die Geschichte jedenfalls in ihren echten Helden und deren historischen Thaten selbst, welche die Träger und die Offenbarungen des göttlichen Gedankens und der göttlichen Aufgaben zur Fortbildung des menschlichen Geschlechts sind. Darin leibt und lebt sie. Nicht vornehmlich in der Sage — meinen wir — sondern eben in dem Geist und Wesen dieser Helden und hervorragenden Personen aller, auch der letzten Jahrhunderte und ihrer historischen Glanzthaten manifestirt sich das eigenste, innerste Wesen, der nationale Kern des Volks. Denken wir nur gleich an unser Volk. Wohl wahr, daß die Sage gar oft reconstruirte Geschichte ist, worin ja ihre historische Bedeutung überhaupt wesentlich mit begründet ist; aber wir haben so viel an der beglaubigten Geschichte zu thun, daß es nicht zu unverzeihlich gefunden werden möge, wenn wir auf die Sage, namentlich auf alle nichtdeutsche, nicht gar zu viel Fleiß in der Schule verwendet sehen wollen. Hilft doch ohnehin für diese Zwecke die Benutzung der Volkspoesie schon etwas nach. Wir acceptiren gern den Gedanken: „Die Sagenwelt muß die Pforte sein, durch welche der Schüler in die Geschichtswelt eintritt;" aber wir glauben sie nicht zu einem langen Gange machen zu dürfen, der wie durch ein verzaubertes, untergesunkenes Reich erst an die Pforte der Geschichte führt. Man muß sich mit den Sagen sehr in Acht nehmen.

Wenn Grube in den propädeutischen Geschichtsunterricht die Anfänge großer Geschichtsepochen verlegt, so wie auch die Heroen und gewaltigen Kriegshelden, die großen Könige und Gesetzgeber, die Reformatoren und Staatsmänner im großen Styl, die als Sterne erster Größe auch der Volksanschauung zugänglich geworden sind, so wie die großen Anfänger deutscher Malerei, Musik und Dichtkunst, — Alles in derben, einfachen, markigen Strichen; wenn er ferner der Ueberfülle von kriegsgeschichtlichem und dynastiengeschichtlichem Stoff abhold ist, dagegen die Kulturgeschichte — wenn auch nicht herrschen, doch auch nicht ganz zurücktreten lassen will: so treffen wir aus Ueberzeugung darin wieder mit ihm zusammen. Statt Massen lieber „Charakterbilder, welche äußerlichen Reichthum mit innerer Fülle ersetzen."

Was er über den Plan erläuternd sagt, wonach sein Werk abgefaßt ist, gehört jetzt nicht her; davon weiter unten (Literatur Nr. 16.). Als methodischen Wink heben wir nur noch hervor, daß er außer dem freien Nacherzählen auch dem Anfertigen geschichtlicher Aufsätze das Wort redet, worunter er jedoch nicht Abhandlungen, sondern nur ausführliche Antworten auf bestimmte Fragen versteht; daß er ferner

— wie schon anderweit von ihm bekannt — die historischen Gedichte zu ihrem Recht gebracht wissen will, und wieder und wieder die „Vertiefung in das Individuelle und lebendige Anschauung der Person" als höchst wirksam für die sittliche Bildung des Schülers empfiehlt.

Wir müssen es Grube großen Dank wissen, daß er diese Gedanken, obwohl sie gegenwärtig glücklicherweise nicht mehr neu sind, von Neuem kräftig ventilirt und gleich eine fertige Anwendung derselben in seinem Werke vorlegt. Daß er gegen eine „Vermengung" der biblischen Geschichte mit der Profangeschichte ist, und erstere hier ganz weglassen will, obwohl ihr und der Geschichte der Ausbreitung des Christenthums in ihren Hauptmomenten, so wie der Ueberleitung beider in die Kirchengeschichte in größerer Ausdehnung als seither geschehen, der Hauptaccent verbleiben soll, ist im Grunde genommen nur eine natürliche Consequenz seiner Anschauung der Schulbedürfnisse und Schulverhältnisse. Der factische Bestand beider congruirt damit nicht; diesem entspricht Völters Plan mehr und sicherer.

b) Kriebitzsch. Wir haben schon im fünften Jahrg. des Pädag. Jahresberichts (S. 220 ff.) die Grundidee darzulegen gesucht, welche den Seminarlehrer Kriebitzsch bei seinen Vorschlägen für die Behandlung des Geschichtsunterrichts leitet. Dort knüpften wir an seine „allgemeine Geschichte in Sprüchen und Gedichten" an. Jetzt müssen wir, der Kürze halber, auf das dort Gesagte zurückverweisen. Kriebitzsch legt bekanntlich ein ganz vorzugsweises Gewicht auf das lebendige Wort; dieß verleihe dem geschichtlichen Unterrichte erst Kern, Leben, Seele. Diesen Unterricht selbst will er, ähnlich wie Grube, in Charakterbildern; und die Sprüche, Sentenzen und Lieder sollen für das gegebene Bild Unterschrift, Anhalt und Erinnerungsmittel sein.*) Sie sollen die innere Anschauung vermitteln und durch das gezeichnete und wörtliche historische Bild, durch frische, lebensvolle Schilderung nach größeren Geschichtswerken und den auf das Studium derselben gegründeten historischen Romanen und durch historische Poesie, um Stimmung und Individualisirung des historischen Objects zu gewähren, unterstützt werden. Er will auch die Arbeit bisweilen so umkehren, daß zu der gegebenen Unterschrift das historische Bild construirt werde, und er zieht auch die Charakterisirung gezeichneter oder gemalter historischer Bilder mit heran. Es sind ihm bei fortgesetzten praktischen Versuchen die Schwierigkeiten der Ausführung seiner Idee, die wir schon im fünften Pädag. Jahresbericht aufdeckten, immer klarer geworden, namentlich die Größe der Zumuthung an den Lehrer, eine solche Menge specieller Kenntnisse zu besitzen, welche eine treue, lebensvolle Schilderung der einzelnen geschichtlichen Facten erfordert, und die noch größer an den Schüler, „für eigens erdachte oder vom Lehrer gegebene Bilderunterschriften eine concrete, lebendige, bis in's Einzelne genaue Schilderung zu entwerfen." Sein Werk ist bestimmt,

*) Wir verweisen hierbei auf Kriebitzsch's „Geschichten zu Sprüchen" in Körner's „praktischem Schulmann" 1. Bd. 4.—6. Heft.

theils den Stoff zu solchen Schilderungen anzubieten, ohne die Bilder selber und allein zu geben, theils auch das Charakterbild einer historischen Persönlichkeit, eines Volkes, seines Wesens, seiner Sitten und die lebendige Schilderung eines Ereignisses in seinem detaillirten Verlauf mit zu umfassen. Kriebitzsch hält nämlich daran fest, „daß ein historisches Bild zunächst und im engern Sinne nur das für die Anschauung und für die Phantasie zu geben habe, was sich als historisch Bestimmtes und von der Vergangenheit und Zukunft Abgegrenztes in Einen Moment zusammen- und in Einen Rahmen einfassen läßt". *) Solche Darstellungen sollen aus dem flüssigen Ganzen Einen Moment sinnlich anschaubar machen und fixiren.

Es ist nicht schwer zu erkennen, daß Kriebitzsch in der Idee mit dem, was auch Grube erneut in Anregung gebracht hat, ganz übereinstimmt; aber in der Ausführung begehrt er für die Sage weniger, für das historische Lied und den historischen Roman mehr Raum, und endlich bringt er durch die Charakterisirung historischer Gemälde noch ein ganz neues Moment hinzu. In seinem Werke finden sich unter Anderm folgende solcher Gemälde-Schilderungen: „Die Zerstörung von Jerusalem" (Bild von Kaulbach; Schilderung aus den „Grenzboten"); „Die Investitur Friedrichs VI. auf der Kirchenversammlung zu Costnitz" (nach einem Gemälde von Schoppe); „Marie Antoinette" (Bild von Delaroche, Schilderung aus den „Grenzboten"). Was dieß letztere Moment betrifft, so wagen wir noch nicht, uns rückhaltlos mit demselben zu versöhnen. Wir sind nämlich wohl der Meinung, daß Gemälde und Abbildungen historischer Scenen, wenn sie mit Nutzen zur Veranschaulichung historischen, fixirten Moments dienen sollen, allerdings für Schüler einer Erläuterung bedürfen; aber wie einerseits die bloß nomenclatorische Angabe der Figuren und ihrer speciellen Handlungen, die das Bild darstellt, uns zu nüchtern und todt erscheint, bedünkt es uns andrerseits, daß das wahre Verständniß eine kunstmäßige Beurtheilung der Composition, des Ensemble's, der Licht- und Farbengebung, der Situation, des charaktervollen geistigen Ausdrucks erfordert, und daß das Aussprechen über solch Verständniß eine Bekanntschaft, ja Geläufigkeit der Kunstsprache voraussetzt, die man an Schülern vermißt. Wir haben eine starke Apathie gegen hohles Phrasenthum bei Schülern, und besorgen schwerlich ohne Grund, daß bei Charakterisirungen großartiger Kunstschöpfungen der Malerei, wie unter andern die von Kaulbach, die Gefahr dieses hohlen Phrasenthums kaum vermieden werden wird. Die Erläuterungen historischer Abbildungen müßten sehr einfach sein und recht treffend und kurz die charakteristischen Momente hervorzuheben verstehen, sonst möchten sie leicht mehr hinderlich als förderlich sein. Wir halten z. B. die Benutzung biblischer Abbildungen für sehr empfehlenswerth zur Erläuterung der biblischen Geschichte, und wissen

---

*) Grube's Ansicht weicht davon ab. Wir haben uns schon früher ähnlich wie Kriebitzsch ausgesprochen.

aus eigener Erfahrung, wie gewisse biblische Momente fast unwiderstehlich sich mit gewissen bildlichen Conceptionen zu identificiren vermögen (etwa nach den geistvollen v. Kügelgen'schen Bildern, oder nach Hope's Scripture prints, oder nach allbekannten Gemälden von Raphael, Dominichino, Corregio, Dürer rc.); aber tief in den Geist der Kunstschöpfung solcher Gemälde einführen zu wollen, halten wir für eben so überschwenglich, als die bloße Registrirung der äußerlichsten Aeußerlichkeiten daran für entbehrlich. — Daß Kriebitzsch davon abgesehen hat, Abschnitte aus historischen Dramen und Romanen in seine Sammlung aufzunehmen und zwar auf das Urtheil eines Freundes, „daß durch solche Darstellungen, in welchen die Grenze zwischen Wahrheit und Dichtung nicht mehr genau und scharf zu bestimmen sei, das Interesse an der wirklichen Geschichte beeinträchtigt werde," loben wir sehr. — Was das Buch, wodurch der Anreiz, den historischen Charakterbildern im Unterrichte immer breitere Bahn zu brechen, merklich verstärkt ist, im Uebrigen betrifft, davon erst weiter unten. (Vergl. Lit. Nr. 17.)

c) Stacke. Cassian. — Stacke's „Erzählungen" und Cassian's „Materialien" beruhen beide auf derselben Idee, für die Anfänger der Geschichte den Unterricht in biographischer Form zu erfassen. Sie sind von wirklicher praktischer Brauchbarkeit, weil sie in einfachem, den Knaben verständlichen Style geschrieben sind, zwischen der compendiösen Darstellung eines Leitfadens und der Ausführlichkeit größerer Werke eine glückliche Mitte halten und sich an die Quellenschriftsteller innig anlehnen. Theils heben sie deren eigene Worte, namentlich treffende Aussprüche der handelnden Personen aus, theils rücken sie die Ereignisse unter den Brennpunkt der Personen, theils concentriren sie den Stoff angemessen, wo er zu ausführlich zu werden drohte. Beide Verfasser haben zu gleicher Zeit, aber ohne von einander zu wissen, geschrieben, der eine in Rinteln, der andere in Chur, beide vornehmlich für den Realschul- und Gymnasialgebrauch; beide haben auch die Sage aufgenommen und heben nur die wichtigsten Momente der griechischen und römischen Geschichte — worauf sie sich beschränken — in biographischer Form hervor. — Ueber das Verhältniß der Darstellung wollen wir hier zunächst nur so viel sagen, daß die Diction in Stacke's „Erzählungen" edler, mehr mit poetischem Hauch durchwoben, fesselnder und darum interessanter ist; die in Cassian's „Materialien," die ja auch eben nur Materialien und nicht vollendete, meisterlich gefeilte Erzählungen sein wollen, ist recht schlicht, ohne besondern Schmuck, wir möchten sagen, mundrecht für zwölfjährige Knaben, für welche das Buch bestimmt ist. (Vergl. unten Lit. Nr. 19.)

Indem wir soeben besonders auf vier neue Werke hingewiesen haben, welche den geschichtlichen Anfangsunterricht fördern und in pädagogischer Weise angemessen beleben wollen, haben wir den Nachweis zu führen beabsichtigt, daß fort und fort und immer klarer und entschiedener auf Geschichtsbilder für diesen Unterricht gedrungen wird. Wir würden diesen Nachweis leicht bedeutend verstärken können, wenn wir

noch die neu erschienenen Schullesebücher, historischen Lesebücher *), Jugendschriften, Archive 2c. (Vergl. Körner's „Praktischen Schulmann" I. u. II. Bd. in jedem Hefte) darauf hin mustern wollten, in welcher Art und in welchem Maaß sie beflissen sind, auf dasselbe Ziel loszusteuern. Doch es liegt uns näher, da jene Musterung namentlich der Lesebücher leicht von Jedem angestellt werden kann, auf eine pädagogische Warnung an diesem Orte aufmerksam zu machen, die von Manchem gerade beim biographischen Geschichtsunterricht für höchst beherzigenswerth gehalten werden dürfte. Sie ist in einem sehr interessanten Aufsatze in der Pädagogischen Revüe (Jahrg. 1852, Januarheft S. 1—12 und Februarheft S. 81—95) enthalten, überschrieben: „Beurtheilung der geschichtlichen Persönlichkeiten," über den wir uns auf ein gedrängtes Referat beschränken, um die wörtliche Lesung desselben zu veranlassen. L. Völter sagt einmal wahr und schön: „Wie nur der Diamant den Diamant schleift, so muß alles, was den Menschen im Innersten seiner Persönlichkeit fassen und personbildende Kraft an ihm bewähren soll, persönlichen Ursprungs sein, persönliches Gepräge tragen. Das ist nun der Fall bei der Geschichte 2c." Die geschichtlichen Persönlichkeiten und ihre Beurtheilung ist hiernach von gewichtiger Bedeutung. Die „Warnung" sagt nun:

d) Um die psychologischen Beurtheilungen geschichtlicher Persönlichkeiten steht es gemeiniglich mißlich, theils wegen des fehlenden Materials, theils wegen der verschiedenen Standpunkte der religiösen, sittlichen, politischen und weltgeschichtlichen Betrachtung, welche das Material durch Auslassungen, Unordnungen und Zuthaten zu ihren Zwecken mißbrauchen. — Zur objectiven Beurtheilung, namentlich zur Charakteristik handelnder Personen ist das Material darum gewöhnlich unzulänglich, weil der Schriftsteller nicht in die privaten Kreise eindringen kann, in welche sich die Personen oft zurückziehen, weil die Handlungen oft aus augenblicklichen, unmerklichen Antrieben entspringen und selten ihr Motiv zweifelfrei beurtheilt werden kann. In letzterer Beziehung kann man ja kaum die entlegenern Zeiten in ihrem Detail so veranschaulichen, daß jene vorhin genannten Standpunkte der Personen zur Beurtheilung der Motive ihrer Handlungen festständen; zugleich läßt sich ohne eigenste Anschauung des Verkehrs und Wesens der Persönlichkeit so schwer diese selbst erfassen und damit der Maaßstab für die vorhandenen Berichte gewinnen. Meistens werden sie nur durch Zeitideen und aufgesammelte, einzelne Züge, also durch Handlungen beleuchtet. — Ferner sind die oben genannten Standpunkte sämmtlich in ihren wissenschaftlichen Prin-

*) In der Einleitung zu dem „deutschen Lesebuch in Biographien" von W. Fornet, heißt es unter Anderm etwa: „Geschichte muß die gemeine Kenntniß Aller, des Prinzen wie des Tagelöhners werden, für jeden auf ihm passende Art. Die Weltgeschichte in zusammenhängender Folge den Kindern vorgetragen, ist unsinnige Zeitvergeudung. In Volksschulen müssen Geschichtskenntnisse nur in Form von Biographien verbreitet werden." Die von Fornet getroffene Auswahl ist recht seltsam. (Vgl. unten Lit. Nr. 25.)

cipien strittig; und doch influiren sie am meisten auf die Beurtheilung der Persönlichkeiten. Die Risse in diesen Principien gehen tief, und Absichtlichkeit und Persönlichkeit der Betrachtung sind um so weniger selten, je weniger auf die Ideen des Klassenkampfs, der national-ökonomischen Interessen und auf absolute Wahrheit der Erkennung des Ursprungs, Verlaufs und Ziels des weltgeschichtlichen Stroms verzichtet wird. Mit diesem Verzicht fielen aber die meisten der sogenannten Charakterzüge. Sie erscheinen allenfalls mehr pikant als interessant, ja im objectiven Lichte als überraschend gewöhnlich und natürlich, als Product äußerer Einflüsse und der Erziehung; und wie soll es dann möglich sein, historische Persönlichkeiten, ohne vollendete Erforschung ihrer Umgebungen und ohne Berücksichtigung der Unsicherheit des Beurtheilungsstandpunktes zu kritisiren.

Weil aber die auf das Leben so einflußreiche Schule besonders sich an die Persönlichkeiten im Geschichtsunterrichte hält und diese leicht und oft verfälscht, so, meint der ungenannte Verfasser, sei die Schule jedenfalls von der Wissenschaft zu controliren. Ohnehin sei sie auch in pädagogischer Beziehung bei der psychologischen Behandlung der Geschichte auf dem Irrwege.

Wegen Zeitmangel, unzulänglicher Kenntniß der Lehrer und Fassungskraft der Schüler kann die Schule die Charaktere gar nicht in wissenschaftlicher Richtigkeit erfassen. Sie muß sich auf annähernde Kenntniß beschränken, entweder indem sie die zu behandelnde Zahl der Charaktere beschränkt, oder aus deren Bilde nur Einiges hervorhebt und so ganz offen und bewußt die Charaktere erst formt, oder sich mit allgemeiner Beurtheilung begnügt. Letzteres ist der gewöhnlichste, unverzeihlichste Irrweg. Diese vorschnellen, ohne alle oder ganz ungenügende Motive vorgenommenen Beurtheilungen, verbunden mit moralisirendem und politisirendem Gerede, müssen heillose Caricaturen im Kopfe des Schülers erzeugen. *)

„In einer halben Stunde springen eine Menge Leute über die Klinge eines unreifen Urtheils, oder werden in den Himmel gehoben," oft auf Grund ganz zufälliger Motive, die „feinen Striche des Charaktergemäldes, die vielleicht das gute Lehrbuch enthält, werden nicht selten in dicke Züge vereint, und Hast der Repetitionen, allgemeine Uebersichten u. dergl. vollenden wo möglich das verkehrte Beginnen." „Solchergestalt verführt die Geschichte als Erziehungsmittel, vernichtet alle Wahrheit, Liebe zur Tugend und Achtung vor menschlicher Größe." Kein Wunder, wenn auf solche Weise, um mit Lichtenberg zu reden, Deutschland noch lange das Land bleibt, worin die Jugend die Nase eher rümpfen lernt als putzen.

*) „Die Befriedigung der Schüler an nachgesprochenem Urtheil, ja an der Phrase wächst, so daß der erste Flaum des jugendlichen Geistes durch das stete Rasiren mit dem Schulmesser zu einzelnen Haarborsten wird." Dir. Scheibert, Pädagog. Revüe. Juliheft 1852.

Da des Geschichtsunterrichts oberster Zweck Erziehung und Charakterbildung und erst ihr zweiter Kenntniß der Wissenschaft ist, so hat man bei Bevorzugung des erstern wohl zu den directesten Mitteln, etwa gleich zum Anpredigen des Guten greifen zu müssen gemeint unter Anwendung der nächsten, besten Reizmittel. Aber nichts schadet jener Erziehung mehr als nackte Aufstellungen sogenannter oberster Moralprincipien, verbunden mit einem „Rütteln, Reißen und Zerren an den höchsten und letzten Fäden der Nerven des sittlichen Willens." Die Schule hat deshalb nicht sowohl die Idee des Guten als vollendete Construction, als kahles, oberstes Gesetz hinzustellen, sondern sie erst in ihrer Schönheit und Stärke zu entwickeln. — Geschichtliche Wissenschaft taugt in keine Schule; ihr gehören aus dem Ganzen nur „Parthieen, welche zum jugendlichen Geist und Gemüth ein natürliches Verhältniß haben, als Fundamente zu spätern Studien wo möglich mehrerer Fächer dienen und in ihrer Gesammtheit ein Ganzes ausmachen, woraus ein zum Denken angeleiteter junger Mann eine achtbare Lebens- und Weltanschauung gewinnen kann." — Der Verfasser gedenkt nun des Verfahrens mit diesem Stoff, zuerst des biographischen. Auf der biographischen, mit gutem Erfolg gestalteten Stufe hält er nur Ereignisse und Schilderungen von Zuständen und Persönlichkeiten als Kerne und — willkürlich — vereinfachende Vertreter für angemessen. Diese werden gewöhnlich wie die Sagengeschichte behandelt, indem auf einzelne große Männer die Thaten und Erlebnisse eines Zeitalters zusammengehäuft und die Charakteristiken derselben mit solchen Freiheiten aufgestellt werden, als wie es bei den Heroen der Sage zu geschehen pflegt. Um durch solche Beurtheilungen nicht den Anforderungen einer aus den vorhin erwähnten Parthieen zu erzielenden Charakterbildung zu widersprechen, räth der Verfasser, „sich auf die alte Geschichte und die frühesten großen Charaktere der mittleren und neuern Zeit zu beschränken, sehr einfache Charaktere zu nehmen und das innere Leben solcher Männer nicht zu berühren, vielmehr nur am äußern Lebensfaden derselben die wichtigsten Ereignisse aufzureihen, unbekümmert um Präcision und Vollständigkeit, jede absichtliche Beurtheilung zu vermeiden und sich an Erweckung des sympathetischen Interesses zu genügen." Geschichte ist das freilich nicht, und lediglich auf dieß Interesse können sich nicht die sittlichen, dauernden Urtheile basiren sollen, vielmehr muß dieß der folgende Unterricht verhindern! Die natürliche, zunächst auch ganz gute und statthafte Wirkung dieses ersten Unterrichts wird äußerst lebhafte Anregung der Phantasie und des Interesses sein, die sich beim Wiedererzählen in allerlei Uebertreibungen, Partheilichkeiten, Schwärmerei für gewisse Sachen und Personen kundgeben wird; das jugendliche Gemüth wird erhoben, veredelt, poetisch begeistert, es sieht die Welt in zauberhaftem Glanzlichte an, indem das, „von Zweifeln und Hindernissen noch nicht geknickte Herz über alle Schwächen und Gebrechen der Menschheit und der Menschen" hinweghebt. Aber Geschichte ist das nicht, geschweige wahre Charakteristik von Persönlichkeiten. Alle dem liegt etwas Wahres zum Grunde, aber öfterer, zu harter Tadel, Ver-

schweigung rechtfertigender Züge u. dergl. sind doch immer Sünden gegen historische Treue. — Beim weitern Unterrichte, der die bloßen pikanten Anekdoten, Carikirungen von Schlachten, Personen u. s. w. abstreifen, die Blicke und Empfindungen läutern und namentlich die Urtheile über Personen und Ereignisse unter das „historische Joch" beugen soll, wird das gesellschaftliche Interesse (Nationalität) in den Vordergrund zu stellen sein. Dabei wird das hochwichtige Nationalgefühl geweckt und belebt. Leider ist nur zu thöricht die Cultur des Stammesbewußtseins, des Einzelnen, Oertlichen versäumt, man hat die Nationalität oft gleich anlehren wollen, „indem man mit allen Blitzen des Verstandes und allen Donnern des Gefühls gegen Provinzielles, Stammliches loszog, während gerade jene Pflege des Stammlichen so förderlich gewesen wäre. (Vergl. weiter unten V. Miquél über Ständegeschichte.) Andrerseits hat die Schule verkehrt genug am eifrigsten nur nach dem Allgemeinsten gehascht und es deshalb auch nur zu bodenlosen Allgemeinheiten gebracht. (Verf. erinnert hier an die complicirte Natur der deutschen Geschichte und an die herkömmliche Behandlung derselben.) Die Schule soll es aber gar nicht mit Allgemeinheiten und Uebersichten, sondern nur mit den den richtig verstandenen Bildungszwecken entsprechenden Parthien zu thun haben wollen, und dadurch auf Weiteres vorbereiten. Das aber ist namentlich bei der deutschen Geschichte glücklicherweise leicht möglich, wenn die eigene Stammesgeschichte zum Ausgangspunkte gemacht wird! Dazu gehört freilich reiche Detailkenntniß und Muße zu liebevollem Eingehen, ohne alles Drängen. (Verf. giebt eine recht glückliche und ansprechende Exemplification seines Vorschlags an Karls des Großen Geschichte.) Mit dieser Stammesgeschichte wird bis in die neueste Zeit herab fortgefahren, und die Geschichte des übrigen Deutschlands nicht etwa bloß abrißlich angeschlossen, sondern an den Berührungspunkten mit der Stammesgeschichte möglichst durch die Strahlen der letztern erleuchtet, um die Ahnung der Größe und Bedeutung des Ganzen anzubahnen. — Als geeignete Parthieen empfehlen sich: die Zeiten Heinrichs I. und Otto's I., namentlich deren Kämpfe mit den Slaven und Ungarn, und deren innere Schöpfungen; die Kämpfe der Sachsen gegen Heinrich IV.; die Ausbildung der Städte; die Germanisirungen der Marken und ihre Colonien in Curland, Ungarn, Siebenbürgen, Flandern u. s. w.; der Hansabund; die Einführung der Reformation im Sachsenlande 2c. 2c. — In der neueren Zeit verlaufen die Stammesgeschichten immer mehr in die allgemein deutsche und rein dynastische; der Unterricht muß dann immer mehr der Darstellung allgemeiner deutscher Ereignisse und Fortschritte sich zuwenden, aber immer von der Geschichte des Stammes aus; um an ihm die Wirkungen der Ereignisse und Ideen nachzuweisen. — Seinen Gegnern, welche den die Staats-, Rechts-, Verfassungs-, Communal-, Ackerbau-, Industrie-, Handels-Verhältnisse u. dergl. betreffenden Stoff für ungeeignet für Schüler halten und den Biographien einen höheren Werth beimessen, erwidert der Verf., daß es ja nicht der Mechanismus der modernen Staaten sei, worauf es abzusehen sei; sondern es sei

mit Zeiten zu beginnen, welche dem Knabenalter nahe liegen, und von den spätern Zeiten seien theils nur die äußern Ereignisse, theils nur die Folgen der innern Umgestaltungen zu nehmen. (Schilderung eines sächsischen Gaues und seiner Verfassung, die städtischen Verhältnisse im Mittelalter; die Einführung der Reformation; — das französische Continentalsystem in seiner äußern Gestaltung und seinen Folgen für Handel und Verkehr rc.) Jedenfalls bewahrt aber die Stammesgeschichte vor unseligem Kosmopolitismus und hilft echte Nationalität anbahnen. (Beim Mangel einer Stammesgeschichte empfiehlt der Verf. die Geschichte der griechischen Blüthezeit, — für's Gymnasium!) — Da der Verf. der Jugend keine „Bruchstücke," keine bloßen bunten Notizen, nichts „Kaleidoskopartiges" gegeben sehen will, so verlangt er zusammenhangende Darstellungen der Zustände, mehr Menschheit als Menschen, ohne jedoch die Schilderung der „menschlichen Schwächen und Stärken, Laster und Tugenden, Thaten und Leiden" ausschließen zu wollen; sie sollen nur keine größere und keine andere Rolle als in der Wirklichkeit spielen, nicht außer und über den Ereignissen und ihren Umgebungen stehen. Die Schilderung der Persönlichkeiten, ihres Innern, ist Nebensache. — Die Volksschule bleibt innerhalb der Grenzen der Stammesgeschichte, verhilft nur zur Ahnung des Reichthums deutschen Wesens und erzielt Nationalität. Die höhere Bürgerschule hält sich an die neuern Culturvölker, das Gymnasium an die alten auf ähnliche Weise; alle lehren die Hauptideen der neuern Zeit mit ähnlicher Gruppirung der Ereignisse und steter Beziehung auf das Vaterland. Modus: Erst biographische Vorspiele, dann, mit entschiedener Zurückdrängung der psychologischen und persönlichen Seite der Geschichte, so wie mit entschiedener Beschränkung des Kriegs- und Schlachtenwesens, der Mittheilungen aus dem sogenannten Privatleben und der politischen und moralischen Beurtheilungen, Alles, was das gesellschaftliche Interesse anlangt, und nur Dieß. (Städteanlage, Bergwerk, Polder, Ausrodungen, Entwässerungen, Coloniesendung rc.; darin steckt auch Leben und zwar ein anderes als in „beständigem Todtschlagen, Erobern, Friede machen und brechen rc.") Das erzieht; was Niemand von den Dynastenreihen, Schlachten, Friedensschlüssen behaupten wird. Die leidige Schulerbsünde der Convenienz, Mode und Tradition, die stets Alles mit Persönlichkeiten zusammenzwingt, muß endlich einmal zerschlagen, es müssen die jetzigen Charakterfiguren umgestürzt werden. Nur der Anfang hat es mit dem Interesse an Persönlichkeiten zu thun. — So etwa der Verfasser. — Man mag im Einzelnen anderer Meinung sein und es auch mit vollem Grund zu sein Ursache haben; man mag namentlich nicht vergessen, daß aller geschichtliche Unterricht auch vom besten Lehrer unter die Reliefinse der Subjectivität gebracht werden wird, — auch bei dem treuesten Bemühen nach Objectivität; darin ist dem Verf. vollkommen beizupflichten, daß die Art der tendenziösen Fabrikation der Charaktere und ihrer Aburtelung nach jeweiligen zufälligen, fragmentarischen Notizen, Aussprüchen, Zügen des Privatlebens derselben, sowie nach der Prämeditation der Tendenz des

eingenommenen Standpunktes der Beurtheilung, die so oft leichtfertig durch Geschichtsschriften und Unterricht zieht, etwas sehr Widerwärtiges hat und offenbar gegen alle historische Wahrheit und Treue verstoßen muß. Wahr ist auch, daß das Stammesinteresse ungleich viel höher als gewöhnlich geschieht anzuschlagen ist, da in ihm die Pulsadern bewußter Nationalität wurzeln, und daß darum die Stammesgeschichte den natürlichsten Ausgangspunkt und die Leuchte bildet, welche die übrigen Partheien der vaterländischen Geschichte erhellt. — Ueber die Zweckmäßigkeit vorzugsweiser, schulmäßiger Bearbeitung der Zustände wollen wir hier keine weitere Controverse eröffnen. (Vergl. sechster Pädagog. Jahresber. „Geschichte.") — Jedenfalls sind des Verfs. Auslassungen in manchen Stücken als pädagogische Warnung sehr beherzigenswerth.

2. Poesie. — Die Benutzung der Poesie beim Geschichtsunterrichte wird von Jahr zu Jahr immer dringlicher, mit immer schlagenderen Gründen anempfohlen, und von Jahr zu Jahr mehren sich in besondern Sammlungen, so wie durch Aufnahme historischer Gedichte in die Schullesebücher die Hülfsmittel zu dieser Benutzung. Wagner, Müller, Kletke, v. Sydow, Niemeyer, Grube, Kriebitzsch u. A. haben vorzugsweise vaterländische historische Gedichte gesammelt, in dem im Erscheinen begriffenen „deutschen Vaterlandsbuch" von J. F. Keil sind ebenfalls von verschiedenen Sängern dergleichen aufgenommen, und von Dr. H. Jolowicz sind nun auch „die merkwürdigsten Begebenheiten der allgemeinen Weltgeschichte in Darstellungen deutscher Dichter" für Gymnasien und Bürgerschulen gesammelt und mit geschichtlichen Anmerkungen versehen. Außerdem haben sich die wackersten Pädagogen und praktischen Lehrer für die Benutzung der historischen Poesien mit großer Wärme ausgesprochen. Wir haben uns schon früher in Dr. Diesterwegs „Wegweiser für deutsche Lehrer." (Thl. II. „Geschichte" IV. 5.) und im fünften u. sechsten Pädag. Jahresber. wiederholt über diese Tagesfrage zustimmend und mit Bezeichnung der dabei zu beachtenden Gesichtspunkte geäußert. Schulrath Kellner sagt darüber (Schulbl. der Prov. Brandenburg, 17r Jahrg. S. 222) *): „Jeder heilige und wichtige Augenblick, jede große und wichtige Periode unserer vaterländischen Geschichte sollte in einem Gedichte, das den Kern und Stern derselben in einfacher, edler Form enthält, ihren Ausdruck und ihre Spitze finden, und dieses Gedicht sollte eine Mitgabe fürs Leben sein, welche die Erinnerung bewahrt und das Gefühl stets neu belebt. Wenn im Laufe des Schullebens jene Tage wiederkehren, welche an einzelne Lebens- und Glanzpunkte unserer Geschichte erinnern, dann bietet sich eine ungezwungene, willkommene Veranlassung zur Erinnerung an solche Gedichte, die Wiederholung ist dann nicht bloß eine Wiederholung der Form, sondern auch des lebendigen Gefühls und eine Art freudige Begeisterung. Man frage sich nur selbst, ob die schönste Rede, die lebendigste Schilderung in einem Geschichtswerke den Eindrücken gleichkommt, die ein einfach

*) Vergl. das. Jahrb. S. 311.

recitirtes Gedicht macht, und ob die pomphaftesten Ausdrücke und Empfehlungen patriotischer Gefühle je so viel über uns vermocht haben, als ein mit hellem Klange gesungenes Lied. Eine Strophe unsers „Heil Dir im Siegerkranz" wird ewig mehr wirken, mehr begeistern, als eine lange, selbst im redlichsten Willen gehaltene Predigt. Ohne Poesie wird unser ganzer Geschichtsunterricht nur für die Schule, nicht aber für das Leben sein, nur das Wissen geben, nicht aber zur That antreiben." Wie der sinnige Gude über diesen Gegenstand denkt, möge in seinen Worten „über die Bedeutung des Geschichtsunterrichts" (Pädag. Monatsschrift von Löw und Körner 1848, 2r Jahrg. 6. Heft, S. 425 ff.) nachgelesen werden, eben so mit welchen Einschränkungen die Heranziehung der historischen Poesie in Volksschulen von Schurig für räthlich erachtet wird, im „Schulblatt der evangelischen Seminare Schlesiens" (1851. Nr. 4. 5.; u. 6. Pädagog. Jahresbericht S. 226). Es gehört zugleich hieher ein sehr wahres Wort des Recensenten der Grube'schen „deutschen Geschichten in deutschen Gedichten" (wahrscheinlich Dr. O. Lange): „Das lebendige Wort des Geschichtslehrers hat auch seinen Werth. Versteht dieser es, seinen Gegenstand — wenn auch nicht augenblicklich in Verse zu bringen, aber doch mit der Wärme der Begeisterung und der Lebhaftigkeit scheinbarer Betheiligung an dem Stoff und der geschichtlichen Handlung darzustellen, so ist damit oft noch mehr erreicht als durch ein Gedicht." *) Wir dürfen nämlich nicht vergessen, daß mustergültige historische Gedichte — und man will doch gern das Beste, als für die Schule gerade gut genug, geben — eben Muster, poetische Kunstschöpfungen sind, deren Schönheiten und Feinheiten nicht so sehr auf flacher Hand liegen, daß sie flugs mit pädagogischen Besemen zusammenzustreichen wären; sondern daß eine gute Interpretation erst deren schönste Seiten aufschließt. Manche allerdings sind so drastisch, populär und effectreich, daß sie an und für sich wirksam genug sind, ja wirksamer, als sie es je noch durch interpretirende Zuthat werden würden. Aber wir glauben doch daran erinnern zu müssen, daß Männer, welche mit allem Recht hohen Werth auf die Beachtung der Poesie auch in der Volksschule legen (Hiecke, Viehoff, Kriebitzsch) sich andrerseits große Mühe geben müssen, die Schönheiten der meisterhaften Poesien erst durch fleißige und geschickte Auslegung recht zur Erkenntniß und zum Genuß zu bringen. Da kann nun freilich die gewöhnliche Schule nicht folgen.

a) Zu der vorhin erwähnten Sammlung von Dr. Jolowicz hat der Rath Dr. C. v. Lengerke ein ausführendes Vorwort geschrieben, an das wir uns hier halten, da die Sammlung selbst weiter unten (Literatur Nr. 41) besprochen werden wird. Der Herr Vorredner bezeichnet die

---

*) Dir. Scheibert (Pädagog. Revüe. Jahrg. 1852. Augustheft. S. 96.) sagt einmal: „Es ist wie eine ausgemachte Sache in der Pädagogik und wird auch von denen, die die Schulen zu überwachen haben, so angesehen, als ob ein Volk sich nur und ganz in seiner ästhetischen Literatur offenbare und somit nur auf dieser Straße in den Volksgeist und den Entwickelungsgang des Volks einzudringen wäre, durch welche unglückselige Ansicht die Schulen auf das gefahrvollste Gebiet gedrängt werden."

Sammlung — wie sie es verdient — als eine gelungene; sie gehe darauf aus, die Hauptperioden der Universalgeschichte in Dichtungen zur Anschauung zu bringen, welche die Personen und Thatsachen nicht fälschend umgestalten, sondern sie belebend innerlich durchdringen, Großes verherrlichend, über Unthaten und Geißeln der Völker Gericht haltend; sie wolle den edeln Sinn kräftigen, die sittliche Kraft wecken, den Geschmack läutern, den Vortrag beleben. „Die Jugend soll sich ihr Anrecht an dichterische Schöpfungen nicht beeinträchtigen lassen, welche ihr das Leben der Völker und ihrer Heroen verklären. Der echte Dichter steht auf der Schulter des Herrschers und Kritikers, er sieht deshalb weiter als Beide in Höhen und Tiefen, und veranschaulicht in schwunghafter Darstellung die Geschichte plastisch und individualisirend." — Dr. Lengerke meint bei dieser Gelegenheit: „Kenntniß der Geschichte und Poesie, der Kunst und Sitte des Alterthums, namentlich des griechischen, ist und bleibt das allein echte Bildungsmittel der Jugend. Die Mythen und Sagen, die Geschichte der Griechen und Römer zeigen ein Geschlecht voll Kindlichkeit und eiserner Kraft, zeigen Großes und Edles und bändigen trotzige Starrheit, Muthwillen, Egoismus und Roheit besser als alle moralische, religiöse und pietistische Predigt." Darum sollen nur große Beispiele und eine nach Seite der Moral hingewandte Erzählung einfach großer Geschichtsstoffe die nöthige Grundlage für spätere religiöse Begriffe und Gefühle geben. — Es will uns scheinen, als wenn das in der Begeisterung für das Alterthum etwas zu weit gegangen sei. In allen Fällen bleibt für die Jugend das Große und Erhabene in der Geschichte und Lehre des Christenthums, unserer bescheidenen Meinung nach, das echteste aller echten Bildungsmittel, echter als alle Kunst, Poesie und Sitte des Alterthums, und wenn's das griechische wäre; ein Bildungsmittel, das namentlich auch noch den Egoismus zu bändigen vermag — und zwar ohne „pietistische Predigt" — der sich vielleicht gerade aus der Geschichte der Sitte des Alterthums ins Herz der Schüler stehlen könnte. Der Herr Doctor der Theologie wird uns diese Meinung zu gute halten, eine Meinung, die wir auch auf den Gedanken zu erstrecken wagen, daß „große Beispiele und nach der Seite der Moral hin gewandte Erzählung einfach großer Geschichtsstoffe" wohl nicht die „Grundlage späterer religiöser Begriffe und Gefühle" zu geben vermögen, wenn sie nicht eine wie andere aus dem Bereich der christlichen Geschichte genommen werden, wo es allerdings an dergleichen nicht gebricht. Wir halten freilich immer an der Aufgabe christlicher Schulbildung fest. So kommt es denn auch, daß wir an der Sammlung des Dr. Jolowicz, bei aller ehrenden Anerkennung der von ihm getroffenen Wahl (der Dichtungen, wie der Dichter) doch mit Bedauern Einiges vermissen, was statt derselben zur Unzier zu gereichen, durch Werth der Dichtung wie des Stoffs namentlich aus christlich-kirchlichem Gebiet jedenfalls ein besonderer Schmuck derselben hätte werden mögen. — Was ferner jenes „allein echte Bildungsmittel" anbetrifft, das ausschließlich im Alterthum zu finden sein soll, so kommen uns in Betracht der in unserm deutschen Volke uns vor allem andern naheliegenden deutschen

Nationalität, die zu bilden, zu pflegen, zu veredeln ist, die schönen und schlagenden Worte der Professoren Luden und Wachler immer wieder in den Sinn, die wir in Dr. Diesterwegs „Wegweiser für deutsche Lehrer" (Thl. II, „Geschichte" ad III. 2 u. IV. 2) citirt haben, und an die wir gern von Neuem erinnern.

b) Seit etwa sechs bis acht Jahren ist wiederum der Anfang gemacht, die Kirchenlieder unserer evangelischen Kirche, diese oft so köstlichen Perlen der Dichtung und Zeugnisse der Glaubens- und Liebes-Begeisterung, des Muthes und der Todesfreudigkeit, aus ihrer schmählichen Versäumniß für die evangelische Schule zurück zu gewinnen. Die Namen Koch, Lange, Thilo, Wackernagel, Cunz sind mit diesem Streben eng verflochten. Zunächst war an die wichtige Verwendung dieser Schätze für den christlichen Religionsunterricht in evangelischen Schulen gedacht (Goltz: Erklärung evangel. Kirchenlieder. Desgl. die von Rindfleisch u. Liere. Vgl. sechsten Pädag. Jahresber.); bald hat sich auch der Sprachunterricht an sie mit angeschlossen. (Vergl. den lesenswerthen Aufsatz von Rindfleisch im Schulblatt der Prov. Brandenburg, 1851. September- und October-Heft. S. 515—528). Ganz neuerlich hat Dr. Wangemann in einem Vortrage auf der Naugarder Conferenz (abgedruckt in Superint. Otto's Monatschrift für d. evangel. luther. Kirche Preußens, und separat bei Lehfeld in Naugard) darüber, „wie das Gesangbuch für den Schulunterricht nützlich angewandt und behandelt werden kann?" mehrere der bereits von Thilo dargelegten Gedanken wieder aufgenommen und dabei weiter den Gedanken plausibel zu machen gesucht, daß dem „Gesangbuch eine wichtige Stelle im geschichtlichen Unterricht" anzuweisen sei. Der andere Gedanke, daß beim geschichtlichen Unterrichte auch wohl das Kirchenlied hie und da eine ganz würdige Verwendung erfahren und der Lehrer dabei reden könne von deren Dichtern, ihren äußern Lebensumständen, ihren innern Kämpfen und Erlebnissen, von den wichtigsten Ereignissen ihrer Zeit und von der Art der Entwickelung des Geistes dieser Zeit, namentlich in kirchlich-religiöser Hinsicht: der Gedanke dürfte manche Stimmen für sich haben. (Unter andern gleich die von L. Völter und Rindfleisch, von O. Schulz u. s. w.). Etwas frappant erscheint es dagegen, dem Gesangbuch eine wichtige Stelle im geschichtlichen Unterrichte zuzuweisen. Dr. Wangemann sagt: „Die Kirchengeschichte und die deutsche Nationalgeschichte findet in den Kirchenliedern die fruchtbarste Anknüpfung. Mehr als die Schlachtengemälde und Eroberungskriege dienen die Kämpfe des Herrn nach außen und innen, gegen Teufel, Welt und Fleisch, von welchen Kämpfen die Lieder lebendige Zeugen sind, dazu, den wahren Charakter der Geschichte in's Licht zu stellen und für deren Auffassung gesunde, christliche Motive und Grundzüge herzugeben, anstatt der bisherigen rein heidnischen Geschichtsbehandlung in Lehrbüchern." Man erhält ganz andere Geschichtsausführungen als die bisherigen; namentlich würde bei den Heldentagen der lutherischen Bekenner länger zu verweilen und ihre Zeiten würden durch die lebendige Behandlung von Zeugnissen aus jener Zeit anschaulich zu machen sein. (Luther, Paul Gerhard, König

Gustav Adolph.) Bei der gegenwärtigen Behandlung des Geschichtsunterrichts in der Volksschule fehlt viel daran, daß man auch nur den Anfang gemacht hätte, zu gesunden Principien zurückzukehren (!). Es ist wahrlich wichtiger, daß die Kinder von Luther, P. Gerhard, Graf Zinzendorf u. A. Nachricht erhalten, als daß sie die Züge Alexanders d. Großen bis in das Innerste Asiens verfolgen lernen; wichtiger die Hauptzüge der kirchlichen Entwickelung zu verstehen, als von Indiern, Aegyptiern u. s. w. die speciellsten Lebens- und Charakterbilder einzuprägen." — Des Dr. Wangemann Gedanke geht nun dahin, die Kirchenlieder, die zum Theil in die ersten Jahrhunderte der christlichen Kirche, ja an den biblischen Psalmen sogar ins hohe Alterthum hinaufreichen, zu geschichtlichen Erzählungen über ihre Dichter und deren Zeit zu benutzen, sie lesen und verstehen zu lehren und dann lernen zu lassen. Uebrigens will Dr. Wangemann den Geschichtsunterricht keineswegs auf den Umkreis der Liederdichter des Gesangbuchs beschränkt wissen (viele derselben gehören ja ein und derselben historischen Periode an), sondern meint, daß die Kinder selbst in einer mittleren Stadtschule nur nicht früher in die specielle Behandlung der Weltgeschichte einzuführen wären, als bis sie zuvor in der Geschichte ihres irdischen Vaterlandes (Preußens, Deutschlands) und ihres himmlischen, — letzteres durch die Kirchen- und Missionsgeschichte, hinlänglich bewandert wären. — Eine ganz ausnahmsweise, große Wichtigkeit des Kirchenlieds für diese doch sehr beschränkten historischen, namentlich nationalen Zwecke möchte durch das Alles nicht begründet sein.

IV. Culturgeschichte.

Wer den Anforderungen an den jetzigen Geschichtsunterricht etwas tiefer auf den Grund blickt, erkennt bald, daß ihnen weder mit einem dürren Namen- und Zahlengerippe, noch mit leeren Allgemeinheiten de rebus omnibus et quibusdam aliis, weder mit Regenten-, noch mit äußerer Kriegs- und Friedensgeschichte, ja überhaupt nicht mit bloßen Aeußerlichkeiten genügt werden kann. Man begehrt mehr oder minder laut das Eingehen auf Ideen, auf Geist, auf innere Entwickelung, auf den Gang der Culturentfaltung in seinen hauptsächlichsten Manifestationen. Woher auch der Stoff genommen, ob er mehr vom kirchlichen Standpunkte aus, oder vom allgemein sittlichen, oder vom allgemein menschlichen, ob mehr aus der allgemeinen oder aus der vaterländischen Geschichte gewählt sein möge: der Angelpunkt, um welchen sich derselbe drehen soll, das Ziel, zu dem man durch ihn gelangen will, ist Culturgeschichte. Wohl wird in den ersten Anfängen, wo die Jugend erst die staunenden Blicke öffnen lernen und Interesse fassen soll, nur der äußerliche Verlauf, die äußerliche Erscheinung in markigen Zügen gezeichnet; doch es währt nicht lange, so geht man daran, das Herausarbeiten der einzelnen geschichtlichen Person, des einzelnen Stammes und Volks aus der Nichtigkeit, Beschränkung, Roheit und Unwissenheit in's Auge zu fassen. Bald ist es die religiöse, bald die staatliche, bald die social-

bürgerliche, bald die wissenschaftliche und künstlerische Seite, Brauch und Sitte, nationale Lebensformen, industriöser Verkehr u. dergl., welche stillschweigend auf's Korn genommen werden, um nachzuweisen und zu veranschaulichen, wie es in dieser Rücksicht anfänglich war, wie und wodurch es anders wurde und was für eine Letztentwickelung gewonnen worden ist.

Diese Art, die Geschichte anzusehen und zu behandeln, ist noch nicht sehr alt. Es ist wohl früher auch auf die Cultur der Völker geachtet, und es sind wohl deren einzelne Zweige und der jedesmalige status quo in ihnen erwähnt; aber man kann es schon an den frühern Lehrbüchern erkennen, in welchen nach einem Langen und Breiten der Behandlung der äußern Staats- und Volksgeschichte etwa am Ende der Hauptperioden als Appendix eine kurze Uebersicht nicht des Ganzes der Culturentwickelung, sondern der Resultate derselben beigegeben ist. Und noch heute cursiren Lehrbücher dieser Einrichtung genug, selbst auf Gymnasien.*) Man wollte angeblich den Zusammenhang der historischen Entwickelungen nicht unterbrechen! Die Neuern thun diese Scheidung hinweg, sie halten den historischen Nachweis der Entwickelung der Volkscultur für das punctum saliens und wollen deßhalb den Stoff so arrangirt und so angelegt wissen, daß die Erkenntniß dieser Entwickelung und der historisch wirksamen Mittel derselben dabei gewonnen werden kann. Sie versparen die culturgeschichtliche Betrachtungsweise nicht bis auf die höheren Geschichtsstufen des Gymnasii, sondern wenden auch der Volks- und Bürgerschule ihren aliquoten Theil zu. Allerdings wird die Verfolgung der Geschichte vom culturhistorischen Gesichtspunkte aus für die obern Klassen der höheren Bürgerschulen, der Real-Gymnasien und Gymnasien die Hauptaufgabe; aber auch dem gemeinen Volke soll in den für seine Jugend bestimmten Schulen der Blick auf die Haupt-Stationen und Mittel der allmählichen Herausbildung der gegenwärtigen Zustände in Staat und Kirche, in Stadt und Land, Ackerbau, Gewerbe und Handel, Brauch und Sitte, Wissen und Können insoweit aufgethan werden, daß ihm Etwas davon zu Gute komme und sein Verständniß seines eignen jetzigen Seins und Lebens und seiner Umgebung vermitteln helfe.**)

---

*) Wie E. A. Schmidt's sehr verbreiteter „Grundriß der Weltgeschichte.“ Das „Handbuch der allgemeinen Geschichte der Völker und ihrer Cultur“ von Dr. R. Lorenz hat zwar äußerlich dieselbe Einrichtung, gibt aber dem über die Cultur Gesagten einen merklich größeren Umfang.

**) In den „Nachrichten über die Bürger-Mädchenschule in Mühlhausen“ (1853) äußert sich deren Rector: „Nur das kann der Zweck des Geschichtsunterrichts sein, die Schüler mit der Cultur der Menschheit in den verschiedenen Zeiten und ihrer allmählichen Entwickelung bekannt zu machen, damit sie mit hellem und klarem Blicke die Gegenwart begreifen lernen. Das ist das Wenigste, was von einer Schule, in welcher Geschichte gelehrt wird, zu verlangen ist, daß die Schüler die Cultur der vorchristlichen und der christlichen Zeit, und in jener die orientalische und die griechisch-römische, in dieser aber die vor und nach der Reformation nach ihren Hauptzügen in einem Bilde kennen lernen.“ — Nun, das wäre nicht weniger als Alles. Wir zweifeln, daß die Praxis dieß bewältigen kann, da auch die sonstigen geschichtlichen Thatsachen in bestimmtem Maaße erwähnt werden sollen. Ne quid nimis! für mittlere Schulen! Jenes „Wenigste“ ist viel zu viel.

Insbesondere soll der vaterländischen Culturentwickelung zu diesem Behufe nachgegangen werden. Das Interesse, welches an manchen sterilen Parthieen der Staaten- und Regentengeschichte, der äußern Welthändel und der mancherlei Kriege zu nehmen ist, steht immer weit zurück gegen Das, welches das Volksleben und seine Entwickelung aufzunöthigen vermag, zumal in Perioden, wo Alles gewaltsam vernichtet, Neues erkämpft und behauptet wird. Es liegt in Letzterem viel Unmittelbarkeit, viel Lebensanregung und ein starker nationaler Impuls.*)

Hat man doch auf dem Gebiete des geographischen Unterrichts die verwandte Idee der Culturgeographie sehr lebhaft angeregt und mit Glück in die Praxis übergeleitet. (Vergl. den 3. Pädagog. Jahresber. „Geographie.") Man will auch von geographischer Seite her dem Verständniß der Volkscultur und der Anfeuerung zu energischer Theilnahme an deren Schätzen aufhelfen und dienen. — Die Sache hat ihre nicht geringen Schwierigkeiten, und erst wenn die Idee der Nothwendigkeit einer solchen Auffassung des geographischen und geschichtlichen Unterrichts sich noch breitere Bahn und allgemeinere Anerkennung errungen hat, wird's damit etwas merklicher vorwärts gehen. Wir scheuen nur alle Ueberschwenglichkeiten und Verfrühungen, einer an sich unverwerflichen Idee zu Liebe, in unsern mit noch gar Vielem im Kampfe liegenden Schulen, selbst in den guten derselben. Das Beste ist leider des Guten Feind, und oft kommt es, weil das Beste in übergroßem Eifer angestrebt wird, nicht einmal zum Guten! Das nächste Gute in der Schule fest besitzen gilt uns deßhalb praktisch mehr, als das ferne Beste erjagen.

Wer den Gedanken der Männer, über deren Vorschläge und Bestrebungen wir im Voranstehenden schon berichtet haben, genauer nachgeht, wer die Stoffe und deren Behandlungsweise, die sie zum Theil ziemlich speciell (wie Völter und der oben unter III. 1. d. erwähnte ungenannte Verf.) angeben, erwägt, nnd wer die fertige Durcharbeitung der dargegebotenen Geschichtsstoffe (wie bei Grube und Kriebitzsch) genauer prüft, der erkennt die culturgeschichtliche Tendenz Aller ziemlich leicht durch. Es sind aber auch noch andere Werke — von zahlreichen früheren, zum Theil jetzt noch im Weitererscheinen begriffenen (wie Dittmar u. Weber), ganz abgesehen — welche in dem laufenden Jahre erschienen sind und es sich zur Hauptaufgabe gesetzt haben, den culturgeschichtlichen Gesichtspunkt kräftig geltend zu machen. Wir weisen hin auf Prof. Dr. W. Wachsmuth's „allgemeine Culturgeschichte," deren 3. Thl. „die neuere Zeit" eben erschienen ist, auf Prof. Dr. G. Zeiß's „Lehrbuch der allgemeinen Geschichte vom Standpunkte der Cultur, wovon

---

*) Wir können hier auf einen recht einsichtigen Aufsatz von Günther „über die zweckmäßigste, anwendbare Concentration des Unterrichts in der Volksschule" (Scholz, „Schlesische Schullehrer-Zeitung" 1853. Nr. 2—6) verweisen, worin S. 71 bei Besprechung der Weltkunde für die Oberklasse auf die Geschichte eingegangen, diese in's Centrum der Weltkunde zu stellen verlangt und übrigens wesentlich auf stete Betonung des Culturzustandes jedes Volks, zumal unsers eigenen, hingezielt wird. Dieser Aufsatz war auch oben zu I. zu citiren.

die 3te den I. Thl. „das Alterthum" schließende Lieferung dem laufenden Jahre angehört, und erinnern auch noch einmal an des Seminarlehrer H. Stiefel „Universalgeschichte als Entwickelungs- und Erziehungsgeschichte der Menschheit dargestellt"; I. Thl. „Alterthum." Für unsere, der Schule dienenden nächsten Zwecke sehen wir billig hier von Prof. Wachsmuths vornehmlich für Studirende bestimmten Werke ab. Die Werke von Dr. Stiefel und Dr. Zeiß haben zwar schon öffentliche, zum Theil sehr anerkennende Beurtheilung erfahren, doch braucht uns das nicht abzuhalten, sie auch unsrerseits hier zu beachten.

1. Bei Dr. Stiefel hat es die absichtliche Hineinarbeitung des reichen culturgeschichtlichen Materials in die allgemeine Geschichte und sein Bemühen, die Universalgeschichte als Erziehungsgeschichte der Menschheit darzustellen, mit sich gebracht, daß die äußere Völkergeschichte fast nur umrißlich ausgefallen ist. Er sucht mit großem Fleiß und mit aller Umsicht alle Momente des geistigen, socialen und sittlichen Lebens auf, verfolgt die gesammten Cultureinflüsse, ihre Voraussetzungen und Resultate so sorglich, daß nicht nur keine wesentlichen, hergehörigen Seiten verabsäumt, sondern auch manche untergeordnete noch beachtet werden. Natürlich spiegelt sich die Auffassung dieser Momente und ihrer organischen Verkettung in seiner Subjectivität wieder und brechen sich die Lichtstrahlen des Geistes der Geschichte in dem Farbenprisma seiner erworbenen Lebensanschauung. Daraus erklären sich manche Differenzen in der Erfassung dieser Momente, in der Deutung ihrer Beziehungen mit den Ansichten Anderer, die dem Verf. bereits öffentlich entgegengehalten sind. — Seinem Plane gemäß will er die ganze Geschichte nach höherm, einheitlichen Pulsgedanken auffassen lassen, so daß sie als Gottes Werk erscheint. Uns will bedünken, als wenn dieß Streben nicht ganz das vorgesteckte Ziel erreicht hat. In seiner Auffassung des israelitischen Lebens, des Lebens und der Lehre Christi, des apostolischen Christenthums können wir wenig mehr als die Durchführung einer Zweckmäßigkeits-Idee finden; der göttliche Erziehungsplan tritt darin nicht klar genug hervor, und auch bei andern Völkern wird gerade deren erziehliche Entwickelung als Ganzes nicht hinreichend klar aufgezeigt. Aber was im Einzelnen das Familien-, Volks- und Staatsleben, was Erziehung, Sprache, Religionssysteme, Wissenschaft und Kunst in den Stadien des Aufkeimens, der Blüthezeit und des Verfalls betrifft, so ist mit aller möglichen Sorgfalt und mit Anschluß an die Quellen zu Werke gegangen. Hie und da müssen wir principiell von des Verf. Auffassung abweichen. Wir können in des Verf. Abweichungen von der biblischen Geschichte nur eine Trübung der israelitischen Geschichte erkennen, halten auch eine bloß menschlich-verständige Kritik gerade bei dieser Geschichte für ganz unzulänglich. Die israelitische Geschichte soll „keinen Anspruch auf Glaubwürdigkeit haben"? Moses soll nur dastehen, wie etwa Solon; er soll sein Gesetz geben und es Jehovah unterschieben? Und diesen Gott soll er nur als jüdischen Nationalgott, als „Despoten im Himmel" hinstellen? Dieser Jehovah des Moses soll nur der „personifizirte Volksgeist der Juden" sein? Kein Wunder,

wenn bei dieser Stellung zur heiligen Schrift sich Dr. Stiefel die Prophetie nicht erklären kann und die Prototypie nicht verfolgen mag. Kein Wunder, daß der Einfluß der griechischen Religion ihm „durchaus wohlthätig" (!) vorkommt, daß er den Apostel Paulus gleichsam als „zweiten Christus" bezeichnet, u. A. m. Wir deuten des Beispiels halber dieß nur an. Bräm's „Blicke in die Weltgeschichte und ihren Plan" und sein „Reich Gottes im alten Testament", Dittmars „treffliche „Geschichte der Welt vor und nach Christus", Leo's „Lehrbuch der Universalgeschichte" u. A. wissen auch in diesen Punkten das Richtigere würdiger zu treffen.

2. Dr. Zeiß „Lehrbuch" ist für die obern Klassen der Gymnasien bestimmt. Es soll keine Culturgeschichte im engern Sinne des Wortes sein, in der Art, daß darin „die Erzeugnisse der Bildung nur im Zusammenhange mit dem sie erzeugenden Volksgeiste und den wieder mit diesem in inniger Verbindung stehenden Thaten und Schicksalen der Völker" betrachtet würden; sondern es stellt das „Staatsleben der einzelnen Völker" in den Mittelpunkt ihres Gemäldes, weil der Staat der Träger und die Bedingung aller Bildung ist, und ein Volk ohne Vereinigung zu einem geordneten Staatsleben weder Bildung noch Geschichte hat. Das Staatsleben bildet den Mittelpunkt; aber auch nur diesen; um ihn gruppiren sich alle Leistungen des Volks, gleichsam als Ausstrahlungen des Volksgeistes. Staat, Religion, Literatur, Kunst, Sitten und Gebräuche eines Volks bilden ein organisches Ganze. Sie alle zusammen geben dem Volke sein eigenthümliches Gepräge, und ihre Kenntniß ist deßhalb nothwendig, um den eigenthümlichen Geist und die Bildung eines Volkes zu erkennen."

Darum kann bei der geschichtlichen Darstellung der Hauptnachdruck nur auf den innern Zusammenhang und die Wechselwirkung der verschiedenen Lebensäußerungen eines Volks fallen sollen. Es soll damit die allgemeine Geschichte nicht zu einem Conglomerat der Geschichte der verschiedenen Culturzweige gemacht werden, sondern jeder Zweig der Cultur wird nur erwähnt, insoweit er zum Verständniß der Individualität des Volkes nothwendig ist und das Volk dadurch einen Einfluß auf andere Völker ausgeübt hat. Erst dadurch wird es ausführbar, das Leben der Völker in ihrer charakteristischen Totalität der Zustände und Leistungen darzustellen. — Wenn man das Werk, so weit es jetzt vorliegt, näher kennen lernt, so merkt man nicht allein, daß in der That viel staatsgeschichtlicher Stoff bei Seite gelassen und nur das Wichtigste und Bedeutsamste sämmtlicher Gebiete herangezogen ist, sondern daß auch die ganze Verarbeitung eine sehr ansprechende und interessante Lectüre, voll unbefangenen, gesunden Urtheils darbietet, woran ein wacker strebender Lehrer sich wahrhaft geistig erholen kann, wenn er auch das Detail nicht gerade für seinen praktischen Schulunterricht sollte verwenden können.*)

---

*) Wie Dr. Zeiß die Geschichte erfaßt und darstellt, das kann in schöner, höchst anziehender Probe in Körner's „praktischem Schulmann" (2. Bd., 1—7. Heft) an seiner Abhandlung „über den Entwickelungsgang der Poesie bei den Chinesen, Israeliten, Arabern, Indiern, Griechen und Deutschen" ersehen werden.

Der Verf. hat darin Recht, daß die politische Geschichte den Verstand besonders in Anspruch nehme, während die Jugend dessen noch nicht viel habe; aber Herz und Phantasie habe sie und diese finden an den ausgezeichneten Leistungen in Kunst und Wissenschaft, an dem großartigen Treiben in Industrie und Handel, Erfindungen und Entdeckungen so recht ihre befriedigende Nahrung. Er findet auch die thätige Inanspruchnahme der Schüler zu geschichtlichen Ausarbeitungen räthlich. Das hat für alle Schulen seine weise Grenze; für niedere Schulen wird schon die Stellung schriftlich ausführlicher zu beantwortender historischer Kernfragen (s. oben Grube) Verlegenheiten hervorrufen können.

V. Ständegeschichte. — Anti-Particularismus.

Mit der allgemeinen Weltgeschichte, wie sie gewöhnlich noch betrieben zu werden pflegt, ist kein Segen in Volks- und niedern Bürgerschulen zu stiften. Für diese muß das Gebiet kleiner, das Ziel niedriger, die Aufgabe den factisch vorhandenen Schüler- und Lehrerkräften entsprechender bestimmt werden. Die Verhältnisse zwingen dazu. An der Stelle der allgemeinen Weltgeschichte kann in diesen Schulen nur die Behandlung der biblischen und Kirchengeschichte und die vaterländische Geschichte gefordert und erwartet werden; in manchen derselben muß sich auch die Kirchen- und Vaterlandsgeschichte noch große Beschränkungen gefallen lassen. In unsern preußischen Volks- und Bürgerschulen ist es irrthümlicher Weise weit und breit dahin gekommen — und die Vormbaum'schen „brandenburgisch-preußischen" Geschichtsschriften und Erzählungen haben diesen Irrthum unversehens mit verschulden und verbreiten helfen, daß, abgesehen von den eigenthümlichen, oft sehr bedeutsamen geschichtlichen Erlebnissen der einzelnen Provinzen unsers Staats und mit unverantwortlicher Versäumniß derselben, allenthalben in Sachsen und Schlesien, in Westphalen und am Rhein nur „brandenburgisch-preußische Geschichte gelehrt nnd in diese aus der deutschen Geschichte gelegenen Orts geeignete Episoden eingeflochten werden. Der Irrthum ist wirklich wunderbar, und obwohl Dr. Harnisch schon vor fast 25 Jahren durch sein „preußisches Sachsenland" auch auf die Heranziehung der Provinzialgeschichte — wenn sie bedeutsam genug ist — aufmerksam machte, und nachmals für Preußen, Schlesien, Pommern (durch Heinel, Ohlert, Gottschalk — Jüptner, Güntzel, Löschke, Morgenbesser, Henning u. A.) dieselbe Heranziehung in ihren Leitfäden und Lehrbüchern betont worden ist, grassirt derselbe immer noch, trotz aller Handgreiflichkeit. Das eine Gute ist allerdings dabei zu Tage gekommen, daß von dem dürren Registerwerk und völlig todten Notizenkram aus der allgemeinen Weltgeschichte abgelassen und dafür Etwas aus der engern vaterländischen Geschichte in den Unterricht eingeführt, dem es nur an der erforderlichen — provinziellen — Vermittelung fehlte. Insofern dieß Etwas besonders aus der Zeit nach dem 30jährigen Kriege entnommen worden ist, mag auch die Sache guten Theils passiren können. Es ist doch Etwas, und kann dieß möglicher Weise recht fruchtbar für

sittliche und patriotische Zwecke gemacht werden. Jedoch man wird uns zugeben, es ist doch im Grunde nur ein Lückenbüßer; und man hätte ungleich viel mehr, wenn aus dem Gesammtgebiet unserer deutschen Geschichte die Glanzbilder herausgegriffen, im Interesse ächter Nationalität behandelt und damit zur Belebung des Patriotismus und des Enthusiasmus für unser engeres Vaterland und dessen glorreiches Herrscherhaus der Hohenzollern, die dazu geeignetsten Parthieen, welche ohnehin der gesammten deutschen Geschichte so nahe angehören, innig verwebt würden. Vielfach geschieht das auch auch von wackern Lehrern in Stadt und Land; und wenn je von der ausschließlichen oder besonders bevorzugten Pflege der Geschichte unseres Preußens particularistische Abschließung und Ueberhebung zu befürchten sein sollte, so würde diesem Schaden durch die bezeichnete Combination vorgebeugt. Diese ganze Anschauung des schulgerechten Geschichtsstoffs für niedere Schulen läuft im Wesentlichen auf eine besondere Pflege der nächsten Stammesgeschichte, verbunden mit der Geschichte der mit uns in eine Monarchie vereinten andern Stämme und mit der weiteren deutschen Geschichte hinaus. (Vergl. oben III. 1. d.). — Ihr gegenüber tritt F. W. Miquél in der „Pädagog. Monatsschrift von Löw" (6. Jahrg. 1852, 4. Hft. S. 255—273) mit einer andern, angeblich lange erprobten Ansicht auf. Er hat sie in dem Aufsatze niedergelegt: „Ueber den Unterricht in der Ständegeschichte anstatt der Weltgeschichte zur Förderung der Nationalität." Wir bemerken von vorn herein, daß Miquél von Jahr zu Jahr kategorischer auftritt, ohne daß der besonnene und unbefangene Schulmann darum unbesehens seine Ansichten adoptiren dürfe. Er scheint, zum Theil auf fremde Anregung — wie eingestandenermaßen im vorliegenden Falle — sich bald für etwas noch nicht zur Sprache Gebrachtes zu begeistern, und preist es dann lebhaft Jedem an, das Entgegenstehende verwerfend, auf die Gefahr hin, seine eigenen erst kurz zuvor noch vertheidigten Meinungen damit zugleich zu verwerfen. Dieß Mal dürfte es ihm (im obigen Aufsatze) so ergangen sein. Der Gegenstand seiner Abhandlung ist zwar nicht völlig, doch in manchen Stücken neu, und wenn man am Ende auch nicht von der ausschließlichen Nothwendigkeit und Richtigkeit desselben überzeugt wird — denn es läßt sich zuletzt über noch paradoxere Dinge auch ein wortkräftiges Pro erheben — so kommen bei der Besprechung doch mehrere beherzigenswerthe Gedanken vor. Um dieser willen gehen wir auf die Substanz dieser Abhandlung kurz ein.

1. Miquél erklärt die Weltgeschichte für eine sehr problematische Wissenschaft. Denn die Summe unserer Kenntniß von den Schicksalen der Menschheit beschränke sich auf einen zu kurzen Zeitraum und auf einen zu kleinen Theil des Weltganzen*), um teleologische Schlüsse über Weltplan, Gang der Menschheitsentwickelung 2c. darauf zu stützen, und die Beurtheilungs-Standpunkte dieser Entwickelung seien politisch, philosophisch, religiös zu verschieden, daß nicht die Auffassung der Geschichte ganz verschiedenartig werden müßte. Ueberdieß mache das jetzt beliebt gewordene

*) Vergl. (Schmieder's) „Präliminarien." S. 8.

psychologische Element, wozu viel Kenntnisse und Unbefangenheit gehören, die Beurtheilung vollends unsicher. Viele stellten deßhalb lieber das Psychologische und Ethische in den Hintergrund und hielten sich bloß an die treibenden Ideen, die sie in's Centrum der Betrachtung der Personen und Begebenheiten rückten. Die Geschichte als „pädagogisches Werkzeug" kann so nicht verwendet werden wollen; die Jugend hat keine selbstständigen Urtheile, und vorgesprochene sind werthlos und schädlich*). Man hat sich wohl in der Volksschule statt an die Weltgeschichte an die deutsche Geschichte gehalten, aber deren reicher Stoff mündet allenthalben wieder ein in die Weltgeschichte; oder man hat sich an der bloßen Landesgeschichte genügt, aber diese ist mit der deutschen innig verschlungen und reducirt sich leicht auf Angabe von Fürstennamen, Zahlen, Kriegen rc., was unfruchtbar ist. Beide sind also nicht das richtige Pensum für die Volksschule (!). — Die höhere Bürgerschule hat ihre Aufgabe am Culturleben der Franzosen, Engländer und Deutschen richtig erkannt, und es wird nur gefehlt durch zu weites Einlassen in die weltgeschichtliche Entwickelung und durch Zusammendrehung der mancherlei Fäden des Culturlebens in einen. — Gymnasien beginnen mit einem ganz guten biographischen Cursus, der nur von Anekdotenjägerei frei bleiben muß, wenden sich dann zur ethnographischen Behandlung der griechischen, römischen und deutschen Geschichte in Verbindung mit Sprachenkunde und unter Beachtung des weltgeschichtlichen Zusammenhangs; aber sie schließen mit einer encyklopädischen Uebersicht der Geschichte, die nichts taugt. Besonders kommt die Beachtung der Entwickelung der innern deutschen Zustände gewöhnlich dabei zu kurz, und selbst vorgerücktere Schüler leiden an einer unverzeihlichen Unkenntniß über dieselben. (Germanismus, Entwickelung des Christenthums, Lehnswesen rc.). — Soll geholfen werden, so muß die Praxis besser werden. „Die Volksschule soll zur Nationalität bilden, und zwar am unmittelbarsten; darum greife sie zur Geschichte des Stammes und des Standes, dem die Schüler jetzt oder künftig angehören**). Deutschland hat nie einige Nationalgeschichte gehabt; Stämme, Stände, Corporationen haben wechselnd seine Geschicke gelenkt und zusammen die sogenannte deutsche Geschichte gemacht. Nur sehr wenigen Männern war es vergönnt, Vertreter der allgemeinen Nationaleigenschaften zu sein; die meisten waren nur Glieder, kaum des gemeinsamen Leibes sich bewußt; sie wären schwerlich sonst so hoch gekommen." Die Stammes- und Standesgeschichte

*) „Der Reichthum der wichtigsten Resultate allseitiger Forschung steht fast Jedem zu Gebote. Das Gefährliche ist, daß der junge Mensch sie nur als Resultate nimmt, ohne durch das Zurücklegen des Wegs, der zu ihnen geführt hat, auch zu ihrem Besitze wirtlich befähigt zu sein. Wenn man die Jugend vor der Zeit und mühelos mit den Ergebnissen des Wissens für eine höhere Lebensstufe bekannt macht, kommt sie sehr leicht in den Fall, den Fonds von Begeisterung zu verbrauchen, den jeder Mensch für das Leben braucht und für dasselbe als Mitgabe erhalten hat, und der sich gerade an der eigenen Ueberwindung von Schwierigkeiten am naturgemäßesten vermehrt." Dr. Wiese „deutsche Briefe über englische Erziehung."

**) Für die Dorfjugend nur Geschichte des Bauernstandes?

hat die pädagogische Kunst an dem „zweigrauben" Baume des germanischen Lebens erscheinen zu lassen, ohne der Geschlossenheit des Stoffes Gewalt anzuthun. — Die höhere Bürgerschule nimmt und gibt ihre Schüler dem höheren bürgerlichen Leben, dem Stande, dem nach Miquéls Politik stets „die Hegemonie in der Politik" zustehen sollte. Er hat dieselbe aber zur Zeit nicht, ja er hat nicht einmal „Aussicht als herrschender Stand", weil er „zu weit hinter den Anforderungen an Charakterstärke, Einsicht und praktischer Gewandtheit zurücksteht." (! Die Schüler dieser Schule treten, so viel wir wissen, gewöhnlich in den Stand der Techniker, Industriellen, Landwirthe, Kaufleute, unstudirten Lehrer und der untern Beamten, in den Mittelstand. Soll diesem die Hegemonie zustehen, unter welche sich die höchsten und gebildetsten Stände beugen müßten?) „Das muß anders werden" — meint Miquél —, wenn Deutschland eine gesicherte Zukunft haben soll (!), und kann anders werden, wenn der Geschichtsunterricht in Verbindung mit den andern Lehrmitteln des Lebens, der Wissenschaft, der Presse, vor Allem der Noth, den dritten Stand an seine Stellung erinnert, ihn über dieselbe belehrt." (So! Was man doch nicht Alles vom Geschichtsunterricht erwartet! Er soll vorzugsweise die ganze historische Stellung der Stände umkehren können, und wenn er nur erst mehr Charakterstärke, Einsicht und praktische Gewandtheit verliehen haben wird, dann wird's damit nur ein Kleines sein? Was Jahrhunderte in Kämpfen der Völker geboren, das wird die Schule wieder zu vernichten vermögen*)? Sie soll es vernichten müssen? Sublime Hoffnung! Man sollte meinen, daß man nicht erst den langen, mühseligen Weg des Geschichtsunterrichts — Geschichtsstudiums wollen wir gar nicht sagen — zu diesem Ende nöthig hätte; das Ziel müßte kürzer durch die Saat der Schriften des Abbé Sieyes „le tiers état", des Grafen Mirabeau rc. zu erreichen sein. Gott behüte uns, daß wir gar in unsern Schulen die Tendenzen des fundamentalen Umsturzes bestehender, geschichtlich gewordener Standesverhältnisse an unsere Fahnen schrieben!) Miquél hält die jetzige Zeit für den dritten Stand für sehr günstig; „wenn er nur jetzt zu handeln versteht." (! C'est à dire!). — Der Geschichtsunterricht auf höhern Bürgerschulen soll Ständegeschichte sein, natürlich erst auf der letzten Stufe; ein biographischer und ethnographischer Cursus geht voraus. Diese letzte Stufe soll den Stoff der vaterländischen Geschichte vier Mal durchlaufen, nicht im Sinne herkömmlicher, erweiternder und erläuternder Wiederholungen, sondern so, daß dadurch vier unter einander ganz verschiedene Fäden gesponnen werden, namentlich der der Geschichte des Bauernstandes, des Lehnswesens, des hohen Adels, des bürgerlichen Elements der Städte. Miquél gibt hierzu beispielsweise Stoffandeutungen; z. B. Urverfassung des Bauernstandes, Conflicte mit den Römern, Veränderungen durch die Gefolgschaften und das Christenthum und unter Karl d. Gr., Reste der Bauernfreiheit bei einzelnen Stämmen, revo-

*) Vergl. Löw's Wort über das Machen des Lebens durch die Schule. Pädagog. Monatsschrift. 7. Jahrg. 1853. Januarheft. Vorwort.

lutionaire Versuche der Bauern zur Zeit der Reformation, Verderblichkeit derselben, Entwickelung der bäuerlichen Lasten; segensreiche Wirkungen der französischen Revolution für den Bauernstand, Zusammenfassung der Hauptprincipien der Ablösungsgesetze. — Altgermanische Gefolge, Einfluß der Eroberungen und des römisch-christlichen Staatswesens auf aristokratisch-monarchische Gestaltung, Karls d. Gr. Bestrebungen, Ministerialen und Vasallen (ihre Rechte nach dem sächsischen Lehnsrecht), Schilderung des deutschen Lehnsstaates nach dem Sachsenspiegel, Ritterstand und seine Vorrechte bis heut. — Entstehung des hohen geistlichen und weltlichen Adels; Beamten- und Grund-Adel, Richteramt, Reichsstandschaft, Klassen des hohen Adels, Grafen, Fürsten, Churfürsten, Inhalt der goldenen Bulle, Maximilians I. Einrichtungen, westphälischer Friede, Fürstenbund, Souverainetät und ihr allgewaltiger Einfluß, Büreaukratie ꝛc. — Verleihung städtischer Rechte, mittelalterlicher Handelswege, Stadtverfassung und innere Kämpfe, Städtebündnisse, Verhältnisse zur Reichsritterschaft und zum Bauernstande, Hansa und ihre Geschichte. Kritische Stellung der vier Stände zur Reformationszeit, Hutten's und Sickingen's Streben; 30jähriger Krieg und Folgen für die Städte, Zeit Napoleons; Erfindungen, Zukunft der Städte ꝛc. — Seine Meinung geht in Betreff der Behandlung dahin, geeignete Seitenblicke auf andere Staaten und Durchblicke in die äußere deutsche Geschichte zu thun, und er verwirft die vielen, oft in's Lächerliche umschlagenden Erzählungen von Schlachten, Kriegen und dergl., sowie die zu lange anhaltende Verfolgung der biographischen Behandlung, sie stumpfe den Ernst des Studiums ab und werde Schuld an der unerhörten Seichtigkeit des historischen Urtheils bei der Masse der Gebildeten. — „Eine Hauptkunst des historischen Unterrichts besteht für jede Stufe darin, den allgemeinen Angaben illustrirende Kleinbilder beizufügen." Miquél bezeichnet dergleichen und kommt dadurch auf den Gedanken der Charakterbilder. — Er meint, er habe „nach den Forderungen der Pädagogik nnd Nationalität zugeschnitten." (Andere meinen das von ihren Plänen in der Regel auch.) Gut ist's, daß er begehrt, mehr Quellenstoff und weniger allgemeine Betrachtungen und Beurtheilungen zu bieten. Er fährt aber fort: „Soll endlich in Deutschland die Politik eine selbstständige Wissenschaft und Praxis werden und von dem überwuchernden Einflusse religiöser, philosophischer und weltbürgerlicher Speculation emancipirt werden, so muß man die Geschichte lehren, wie wir es verlangt haben, oder sich auf eine tolle Zeit gefaßt machen, wo nur die Noth die Menschen zur Besinnung bringen wird." (Ipsissimav erba. Nun, nun, gemach! Sonst müßten wir nur gleich anfangen, wenn nicht unser Volk durch unsern bisherigen Geschichtsunterricht vollends zu Grunde gehen soll! Es wäre doch wahrlich ein großes Unglück, wenn uns nicht jetzt noch bei Zeiten die Augen geöffnet wären!) — Wir übergeben hier, was Miquel weiter über die letzte Stufe des Geschichtsunterrichts auf Gymnasien sagt, und ziehen nur noch ein Paar seiner sehr disputablen Aeußerungen an: „Jede nationale, geistige Blüthe richtet sich wesentlich nach dem Stande der materiellen Entwickelung." Alle Wissenschaften (incl. Religion)

werden von den national-ökonomischen Verhältnissen der gerade regierenden Klassen bestimmt, insoweit sie National-Eigenthum geworden sind." Er hält die höheren Bürgerschüler für die einst Geschichte-machende Klasse der Menschheit (!), während der Gymnasiast später nur die wechselseitige Abhängigkeit dieser Wissenschaft lehren soll (?), und gibt zu, daß die höheren Bürgerschulen mehr auf das Materielle, die Gymnasien mehr auf das Geistige zu drängen seien. Also sollen die materiellen Kräfte die Geister beherrschen, und jenen soll die Hegemonie gebühren? — Zuletzt gesteht Miquél, daß die ganze Idee durch Besprechung mit „besonnenen Geschäftsleuten" in ihm angeregt worden sei; und wir gestehen, bei allem Respect vor „besonnenen Geschäftsleuten" in ihrer Sphäre, daß wir für den richtigen pädagogischen Unterricht diese Männer um so weniger als principielle Autoritäten erachten können, da sie Miquél zu einem Rathe verholfen haben, dessen Befolgung unsern Schulen keinen Segen bringen, namentlich die nationale Pietät am wenigsten anbauen kann.

2. Rector A. Seger hat in einem Aufsatze (Schulblatt der Provinz Brandenburg. Jahrg. 1852, S. 586 ff.) überschrieben: „Zur Methodik des Geschichts-Unterrichts in mittleren Bürger- und Töchterschulen" seine Gedanken zur Abwehr des exclusiven Egoismus und engherzigen Particularismus ausgesprochen. In seinen einleitenden Worten heißt es: Je mehr die wahre Volksbildung fortschreitet, desto wichtiger wird der Geschichtsunterricht für die Volksschule, zumal da in den Gestaltungen des Völkerlebens das Wehen und Walten des göttlichen und die Bestrebungen, Kämpfe, Fortschritte und Verirrungen des menschlichen Geistes in gewaltigern, selbst für das blöde Auge erkennbaren Zügen sich darstellen, als in der oft durch ihre Kleinheit übersehenen „Perlschrift des Einzellebens." — Bei der methodischen Stoffauswahl (Wie viel? und Was?) giebt er folgende Gedanken als leitende: Wie Gott der Ausgangspunkt unsers Selbst ist, so ist er auch der Ausgangspunkt der Entwickelung unsers Selbstbewußtseins. Das Walten Gottes in der Geschichte ist Anfang und Vollendung des Geschichtsunterrichts. Je tiefer das Kind an geistiger Ausbildung steht, desto enger beschränkt sich für dasselbe der Kreis der Weltgeschichte auf biblische Geschichte. Indem dabei das Kind auf die Kämpfe und Schicksale der Menschheit auf Erden achten muß, knüpft sich an die Geschichte des Reichs Gottes die Geschichte des Reichs der Welt (Weltgeschichte) und je mehr zunächst das individuelle Leben vorherrscht, desto mehr beschränkt sich die Weltgeschichte dafür auf das, was das Individuum näher berührt, also auf vaterländische Geschichte. Mit der biblischen und Vaterlandsgeschichte ist der Kreis des geschichtlichen Lehrstoffs für die gewöhnliche niedere Volksschule geschlossen. Für Bürgerschulen und ähnliche Schulen ist der Kreis wegen des Bedürfnisses des Zusammenhangs, weiter zu ziehen, ohne damit jedoch die ganze Weltgeschichte zu umspannen. Seger bezeichnet für die Stoffwahl hier zwei Abwege: Wie sehr es auch scheinen könnte, daß um des vorherrschenden individuellen Lebens willen vorwaltend, ja fast aus-

schließlich die vaterländische Geschichte zu pflegen und die Geschichte anderer Völker nur als Folie anzusehen sei, so sei doch theils das Nähere nicht immer das praktisch Wichtigere, es werde der ursächliche Zusammenhang mit der Geschichte der ganzen Menschheit und die Verfolgung des Waltens des Geistes Gottes bei deren Entwickelung unterbrochen, und es nähre diese Wahl den Egoismus und Particularismus.*) Also sei es fehlerhaft, den geschichtlichen Unterricht bei weiterer Entwickelung immer nur wieder um die vaterländische Geschichte zu bewegen. — Ferner: da es irrig sei, zu meinen, jedes Volk habe gleichmäßigen Antheil an der Lebensentwickelung der Menschheit, so sei keines, auch das eigene nicht, zu bevorzugen. — Für Knaben seien die Beziehungen des individuellen Lebens nicht ungestraft zu versäumen, der vaterländische Geschichtsunterricht müsse für sie eine hervorragende, wenn auch nie überragende Bedeutung erhalten. Sobald aber die geistigen Schwingen im Gebiete der Religion, Wissenschaft und Kunst über den Bereich der persönlichen Lebensverhältnisse hinausgewachsen sind, dann wird die höhere und höchste Weltanschauung zum Bedürfniß und ein Element der nunmehrigen Denk- und Anschauungsweise. Etwaige Ueberschätzung des eignen Volks und Vaterlandes werde das abschleifende Leben schon corrigiren, ohne den Schatz des dadurch gewährten Gemüths zu verkümmern. Für eine solche Mittelstufe ist der Stoff „aus dem ganzen Bereiche der Weltgeschichte gleichmäßig zu wählen, mit verhältnißmäßig größerer Berücksichtigung der gerade unserm Vaterlande wichtigeren Epochen." — Im Einzelnen könne nur das, was auf irgend eine Art bedeutsam auf die Lebensentwickelung des Menschengeschlechts eingewirkt hat, zur Darstellung kommen, und es sei nicht an dieser Darstellung, sondern an der Summe der einzelnen Begebenheiten zu kürzen. Ein Auszug aus der höheren Stufe genüge für die niedere nicht; leere Namen, Zahlen und Facta sind keine Geschichte, so wenig ein Conglomerat von Holzstücken, Blättern und Blüthen ein Baum ist. Seger gedenkt dann der Zweckmäßigkeit des biographischen Verfahrens, der Geschichten aus der Geschichte, der anschaulichen, unmittelbarern Bilder der Lebensäußerung der Völker und Zeiten. „Keine gleichmäßig fortlaufende Kette der Darstellung, sondern mit angemessenen Weglassungen bald hier, bald da ein Volk, eine Zeit, in den Persönlichkeiten, welche als Träger einer Zeit erscheinen, mit aller Ausführlichkeit portraitirende Erzählung." (Vergl. oben III. 1. Geschichtsbilder.) Wir übergehen die Angabe des von Seger bezeichneten Stoffs, der in ethnographischer Anordnung auf die süd- und mittelasiatischen Völker des höchsten Alterthums nur Weniges, in „flüchtigen Bildern", von Juden, Griechen, Römern aber Ausführlicheres enthält, im Mittelalter auf die Deutschen einlenkt und um diese her die Geschichten aus der Geschichte der übrigen Völker gleichmäßig gruppirt, in der neuern Zeit den ethnographischen Faden zurücktreten läßt, so daß in fast synchronistischer Mischung Personen und Begebenheiten erscheinen. Um 1700 soll Preußen auftreten, seine Ge-

*) Vergl. Fürbringer's Gedanken im 6. Pädag. Jahresber. S. 229.

schichte als Ganzes gefaßt und daran der Faden der Geschichte fortgeführt werden. (Aeltere Zeit kurz; große Kurfürst und Friedrich d. Gr. ausführlich, die Befreiungskriege besonders ausführlich.) Zum Schluß: Andeutungen über die neueste Gestaltung des europäischen und außereuropäischen Staatensystems und die Männer des wissenschaftlichen Forschens und der künstlerischen Gestaltung.

Zur Bezeichnung der praktischen unterrichtlichen Behandlung notiren wir nur ganz kurz Folgendes: Plastische Gestalten mit Fleisch und Blut in lebendigster Schilderung und zugleich Erfassen des innern Lebens der geschichtlichen Entwickelung, obwohl letzteres nur in sparsamen Winken. Keine ausführlichen Darstellungen von Vor- und Rückschritten der Menschheit und von Plänen Gottes auf dieser Stufe. Keine fertigen Urtheile aufdrängen, überhaupt selten ein allgemein gültiges Urtheil über Personen zu deren kurzer Abfertigung geben: keine Urtheils-Schablonen, kein gedankenloses Nachbeten fremder Ansichten, kein vorschnelles Absprechen. Stets historische Wahrhaftigkeit, zumal nationale und confessionelle; nichts Verletzendes und Absprechendes, keine parteileidenschaftliche Verführung. — Seger äußert sich dann noch über das Wiederholen, Wiedererzählen und über geschichtliche Ausarbeitungen. Diese Gedanken sagen so ziemlich nur dasselbe, was wir in Dr. Diesterweg's „Wegweiser für deutsche Lehrer" (Thl. II. Geschichte. Abschn. VII. C. 4. Altersstufe) und in den früheren Pädag. Jahresberichten geäußert, was auch Goltzsch u. A. m. darüber geschrieben haben. — Seger hat nach obigen Ansichten einen von den höhern Behörden empfohlenen „Leitfaden zu den geschichtlichen Ausarbeitungen der Schüler in mittleren Bürgerschulen und Realklassen" ausgearbeitet. Wir sind in der schlimmen Lage gewesen, im vorigen Jahresbericht (S. 246) uns gegen diesen Leitfaden aussprechen zu müssen. Wenn die Schüler, für welche er bestimmt ist, so weit zurück sind, daß man ihnen das „richtige Nachschreiben kurzer Dictate nicht zutrauen darf", dann wissen wir in der That nicht, ob sie zu einem nach obigem Plane angelegten Unterricht und zu damit verbundenen historischen Aufsätzen hinlänglich befähigt erachtet werden dürfen. Wir meinen, wenn solchen Kindern auch nur unsere engere Vaterlandsgeschichte außer der biblischen erzählt wird, es wird die Gefahr des „exclusiven Egoismus und des engherzigen Particularismus" weder für die Kinder selbst, noch für unser ganzes Vaterland erheblich groß sein. Was sollte man sonst vollends davon denken, daß jetzt in Preußen die Regierungsbehörden die patriotische Feier des Königs-Geburtstags auch für die Volksschulen angeordnet haben, und daß in Bayern vom Ministerio befohlen ist, „gerade jetzt die bayern'sche Geschichte mit allem Fleiße und in belebender, eindringlicher und veredelnder Weise" zu lehren, „um die Jugend vor dem jedes loyale Gefühl im Keime erstickenden Kosmopolitismus zu bewahren und zu aufrichtiger, festwurzelnder Treue gegen den angestammten Fürsten, sowie zu warmer, ausdauernder Vaterlandsliebe anzuleiten und zu erziehen." Besonders sollen dort die Parthieen „nachdrucksam und in eindringender Weise" gelehrt werden, „durch welche die Jugend zu frommer, gottesfürchtiger Gesinnung, zur Ehrfurcht und Anhänglichkeit gegen

den Monarchen und sein erhabenes Haus, zum Gehorsam gegen Gesetz und Obrigkeit und zu hingebender Vaterlandsliebe geweckt und belebt werden kann"!

VI. Subjectivität.

Nun bringen wir hinter den mancherlei Expectorationen über objective Geschichtsbehandlung, historische Treue und Wahrheit u. dgl. m., über welche oben referirt ist, noch einen hinkenden Boten hinterher, der ohne Arg und persönliches Verletzen, doch mit so viel ätzender und zersetzender Lauge der Vertrautheit mit den wirklichen, bestehenden Sach- und Personen-Verhältnissen in dieselben eindringt, daß seine Gegner ihre Fahnen selbst retten mögen.

Director Scheibert hat im Juliheft der „Pädagogischen Revüe" (Jahrg. 1852, S. 29 ff.) in überaus frischer, drastischer Weise im dritten Artikel seiner höchst interessant geschriebenen Abhandlung „Aus der Schulstube" sich über die Frage ergangen: „Weßhalb den Herren Revisoren und Hospitanten der Unterricht in Religion, Deutsch und Geschichte immer nicht recht gefallen will." Man wird die feine Satyre, die übrigens aus naiver Würdigung der nackten Wirklichkeit geboren wird, keinen Augenblick verkennen, wenn man den ganzen Gedankengang und seine Ausprägung verbo tenus verfolgen kann; aber für unsere Zwecke eines bloßen Referats über das, was besonders die Geschichte angeht, müssen wir darauf verzichten, diese Feinheiten Zug für Zug wiederzugeben. Wir sehen uns auf Angabe des Hauptinhalts beschränkt.

Director Scheibert gedenkt zuerst der Thatsache, daß Revisoren und Hospitanten fast nie mit dem Unterrichte in der Geschichte zufrieden sind. Während die Lehrer den Gegenstand mit großer Vorliebe, im Bewußtsein seiner Bedeutsamkeit und mit Berechnung der schönsten Früchte desselben behandeln, scheinen die Schüler „für solche Früchte nur selten mit den gehörigen Geschmacksorganen begabt zu sein, und sie verzehren sie meist nur wie auch andere Holzäpfel der Schulschüsseln mit." Mit dem momentanen Fortgerissen- und Erwärmtwerden ist nicht viel gewonnen. „So eine elektrische Spannung, die mit einer Entladung wieder verschwindet, will nicht viel sagen, und das feine Knistern der über- und ausströmenden Elektricität zeigt noch nicht auf nachhaltige Wirkungen." Woher diese Nichtbefriedigung der Revisoren? Der redliche, gewissenhaft vorbereitete Lehrer hat doch sicherlich von den vielen geschichtlichen Lehrmethoden — die beiläufig die Verlegenheit mit diesem Unterrichte verrathen — die nach seiner Meinung beste, handhabt sie auf „allein richtige" Weise, weiß, wie sie wahrhaft bildend wirken muß und bringt „als Facit seiner Thätigkeit beim Zusammenrechnen ein erkleckliches Sümmchen von Schülerinteresse, Eifer, Kenntnissen u. dergl." heraus. Freilich der Revisor gab oder gibt noch auf seine Weise auch guten Geschichtsunterricht, „zählt sich aber die Summe seiner bezüglichen Lehrwirksamkeit auf anderm Zahltische aus und erkennt da nur andere Münze für voll." Die Erklärung des Räthsels liegt darin, daß „der historische Unterricht,

wie er gehandhabt wird, durchaus der Subjectivität wird anheim fallen müssen." Das liegt an und in der Sache selbst, an den Schülern, am Lehrer. Man bedenke: der Stoff ist unendlich. (Allgemeine Weltgeschichte!) Die Auswahl soll nur Hauptbegebenheiten, Hauptpersonen treffen. Welche sind das? Wo bleibt die Entwickelung? „Sind die sogenannten Epoche-machenden Weltbegebenheiten etwas Anderes als der Aufschuß aller der im Boden des Volks- und Geisteslebens nach und nach erstarkten Keime? Ist da noch ein Baum, wo die beschränkende Auswahl erst die Wurzeln und dann auch Aeste und Zweige abhieb und nur den truncus ließ? — Es sollen Ursachen und Folgen beachtet werden. Wer will sagen, daß er sie völlig erkannt habe! Jeder sucht und findet sie eben auf seine Weise, nach seiner Grundanschauung vom Leben, nach seiner (selbstgewonnenen oder aufgedrückt erhaltenen) Bildung, wo nicht gar nach seinem Systeme, wie er sich die Weltgeschichte zurecht gedacht hat. Er kann ja nicht anders; er sieht ja nicht anders. — Nur das Wichtigste soll gewählt werden. Wer bestimmt, was das Wichtigste sei? Ob die Reihe der Fürstengeschlechter mit den einzelnen Fürsten und deren Regierungsjahren, oder die äußere Völkerentwickelung in Kriegs- und Heldenthaten, oder die innere Entwickelung der Volkszustände, oder die Verfassung und die Kämpfe darum, oder die literarische und künstlerische Entwickelung? Dem Einen ist dieß, dem Andern jenes das Wichtigste, die Subjectivität behält den freiesten Spielraum. — An Hauptpersonen soll die Zeitgeschichte verlebendigt werden. Wer durchschaut eine Persönlichkeit ganz? „Wenn irgendwo, so ist hier die Subjectivität bei der Auffassung im Spiele." Wie der Lehrer die ganze Zeit anschaut, als deren Product die hervorragende Person mitten unter andern Zeit- und Raumgenossen dasteht, so schaut er auch die Person an; es wäre Versündigung, sie isolirt von Umgebung und Zeit zu betrachten. — Also schon der Stoff macht so viel Schwierigkeit, daß es gar nicht anders gehen will, als ihn subjectiv zu behandeln. — Die zu belehrende Jugend vermehrt diese Schwierigkeiten. Wie schwer ist die Grenze Dessen zu bestimmen, was der Schüler noch verstehen kann! Was denkt er sich unter Volk, Volksbestrebung, Volksentwickelung, Verfassung? Wie denkt er sich etwa den Einfluß eines Königs, Heerführers, Ministers, die Bedeutung von Verträgen und Friedensschlüssen? Was denkt er sich unter Hebung der Volkscultur, Kirche, Klerus, Hierarchie, Feudalismus*)? Ist es ihm doch schon schwer, von der Zeitdauer eine richtige Vorstellung zu haben, damit er ihre Länge nicht gar nach „der Länge des Abschnitts im Lehrbuche" bemißt! Wie will er erst fassen, wie lange es währt, ehe eine Vorstellung durch's Volk dringt, in ruhiger oder bewegter Zeit! — Der Geschichtsunterricht soll das Alles aufklären; aber wie ohnmächtig bleibt da das Wort, wie viel Schiefes, Halbwahres, Falsches wird sich trotz aller Sorgfalt der Aufklärung in den Köpfen festsetzen! Man examinire nur in einer vom Gange des Unterrichts etwas abweichenden Art. — Es kommt hinzu, daß man noch einen Geschichtsfaden begehrt.

*) Vergl. oben II, 2.

„Nie hat die Lehrerwelt Verkehrteres unternommen, als das Durchführen dieses Geschichtsfadens.“ Ist da noch Zusammenhang der Weltbegebenheiten, wo aus jedem Jahrzehend einige Sachen herausgegriffen und gemerkt werden? Ist das ein Faden und ist es noch Geschichte? Die Schüler müssen ja dabei die Geschichte falsch auffassen. Und nun noch die Dürre, die Gedächtnißplage! Die Namen und Zahlen können ja keine richtige Vorstellungsreihe bilden, und ihre darum öfter nöthig werdende Repetition führt höchstens dazu, schülerhafte, falsche Vorstellungsreihen noch für Geschichte zu halten. Es würden wunderliche Verirrungen der Schüler zu Tage kommen, wollte man sie einmal zu freien Combinationen und Vergleichungen veranlassen. Die Geschichte ist ihrer Subjectivität verfallen. — Der Lehrer kommt noch hinzu. „Man verlangt vom Lehrer eine Reihe von Eigenschaften, die fast noch reicher an Zahl sind, als die man vom Religionslehrer fordert. Er soll Maler, Poet, Redner, er soll verständig und warm, klar und erhebend, nüchtern und ergreifend, unpartheiisch und begeistert, objectiv und subjectiv — und wo möglich Alles zugleich sein. Man bildet sich ja ein, die lebendig dargestellten Persönlichkeiten der Geschichte geben für den Schüler Reizungen und Muster zu Nachahmungen und weckten Entschließungen und sonst etwas. Nur das Thun derer, die mit uns in gleicher Lage sind, reizt zu Entschließungen und Nachahmungen, und es ist ein wahres Glück für die Menschheit, daß es so und nicht anders ist. Jene Illusion von der Wirkung der Geschichtshelden und namentlich des Vortrags des Geschichtslehrers, oder gar die Hoffnung, daß eine Völkergeschichte, in der die Persönlichkeiten in ihrer Wirkung fast ganz verschwinden, eine moralische Wirkung haben könnte, und mancher andere Traum vom Finger Gottes in der Weltgeschichte (!) hat die Forderungen an den Geschichtslehrer zu unlöslichen gemacht. Darum legt er sich nun seine Aufgabe nach seiner Subjectivität zurecht, tritt mit seiner Subjectivität vor den Schüler hin und unterrichtet, so gut er kann.“ Beurtheiler sollten ihn also nicht nach ihrer eigenen Subjectivität bemessen wollen!

Wir wollen hierzu weiter keine Marginalien hersetzen, obwohl wir deren etliche bereit haben, weil wir glauben, Scheibert hat absichtlich mal den Forderungen absolutester Objectivität im Geschichtsunterricht die Thatsache der subjectiven Behandlung mit der ganzen Spitze der Erfahrung entgegenhalten wollen. Er wird der Objectivität, soweit sie irgend praktisch möglich, nicht von fern entgegen sein, wird auch die erstrebten und erhofften Wirkungen des zweckmäßig ertheilten Geschichtsunterrichts weder geradezu unter die Illusionen zählen, noch den Nachweis des Fingers Gottes in der Entwickelungsgeschichte der Menschheit in's Gebiet schöner Träume verlegen. Eben so giebt er selbstredend zu, daß die obigen Lehrereigenschaften nicht bloß beim Geschichtsunterricht wünschenswerth sind, und daß „all unser Wissen nnd Weissagen Stückwerk“ bleiben wird, auch in Betreff geschichtlicher Persönlichkeiten und der Begriffsaufklärungen über die verschiedenen unter Geschichtslehrern landläufigen termini. Die Geschichte bietet ja nur ein Moment in der Kette der jugendlichen Bildungs-Elemente, und wenn dasselbe wirklich im Zu-

sammenwirken mit den andern das Resultat der Bildung steigern hilft, — nun dann mag man sich am letzten Ende über Objectivität oder Subjectivität leicht trösten.

Anhang.

F. Körner geht in seinem „Volksschullehrer“ (Praktisches Lehrbuch für Erziehung und Unterricht. Leipzig, Costenoble, 1853) im vierten Kapitel des zweiten Hauptheils §. 3. auch auf den Geschichtsunterricht ein. Er legt kurz die Bedeutsamkeit desselben für die Bildung des jugendlichen Geistes dar, recapitulirt dann in gedrängtem Auszuge das, was wir theils in Dr. Diesterweg's „Wegweiser für deutsche Lehrer,“ theils in den seitherigen Jahrgängen des Pädagog. Jahresberichts über die Methodik des Geschichtsunterrichts gesagt haben, und äußert sich dann noch besonders über den Vortrag der Geschichte, über die Gemüthsbildung durch dieselbe und über den Geschichtsunterricht als Mittel zur Charakterbildung und Nationalität, woran sich die Angabe einiger historischer Unterrichts-Hülfsmittel reiht. — Der gute Vortrag soll veranschaulichen (vergegenwärtigen), durch Uebersichtlichkeit und klaren Zusammenhang leicht behaltbar machen und durch Weckung des Gefühls und der innerlichen Empfindung durch die Geschichte das Gemüth bilden. Darum einfach, leicht verständlich, kurze Sätze, einfache Wortfolge, Meidung abstracter Bezeichnungen, Anknüpfung an bekannte Verhältnisse, Individualisirung, Schilderung einzelner Aeußerlichkeiten (Kleidung, Gesichtszüge), Zerlegung der Handlungen in einzelne charakteristische Bewegungen, Beachtung des Eindrucks derselben auf die Umgebung; Wahl veranschaulichender Ausdrücke in der Darstellung; Motivirung der Handlung, Herleitung einer aus der andern, spannende Lebhaftigkeit, die auch die Phantasie anregt; nicht zu langer Vortrag. — Um das Gemüth bilden zu können, muß der Vortrag schildernd Zug für Zug vor die Phantasie führen, gut betonen und moduliren, um so Wechsel und Bewegung auch dem Ohr bemerkbar zu machen; er muß fühlbar aus der Empfindung des Lehrers entstammen und Charakterzüge wie Freude, Jubel, Siegeslust, Schmerz, Todeskampf, Verzagtheit, feierliche Umzüge und Grabgeleite über die Scene gehen lassen, damit der Schüler menschlich fühlen lerne. *) Die Gemüthszustände (Empfindungen der Umgebung) sind hervorzuheben, Gegensätze schroff neben einander zu stellen, die Thaten und Zustände um ein Centrum zu gruppiren, um den Eindruck zu vertiefen; das Ende muß überraschen, ergreifen, erschüttern. Aussprüche der Helden, dramatische Vorführung ihrer That, Anziehung eines historischen Gedichts fördern die gemüthbildende Wirkung. Solcher ergreifenden Lebensbilder aber nicht in jeder Stunde eins, sondern alle

*) Vergl. oben II.

Halbjahr nur vier bis fünf. — Um den jugendlichen Sinn für alles Edle, Wahre, Schöne und Erstrebenswerthe zu gewinnen, hat der Geschichtsunterricht die Basis sittlich-religiöser Weltanschauung nöthig; edle Männer, erhabene Tugenden, Alles, was Bewunderung und Verehrung vor geschichtlichen Größen weckt, löbliche Sitten u. dergl. sind so ausführlich und mit Nachweisung ihres hohen Werths darzustellen, daß die Jugend sie lieb gewinnt. Mehr noch ist das Werden historischer Größen und Tugenden durch Kampf, Gefahren, Selbstüberwindung zu zeigen, um zu ermuthigen, zu erwärmen, anzuziehen; durch Schlechtes soll der Sinn angewidert werden. Uebrigens ist die Nichtigkeit und Vergänglichkeit alles eiteln Ruhms und aller irdischen Herrlichkeit zu benutzen, den Sinn zu den ewigen Gütern emporzurichten. — Das Nationalgefühl wecke der vaterländische Unterricht durch Hervorhebung derjenigen Seiten an den ausgezeichnetsten deutschen Geschichts-Persönlichkeiten, welche Bewunderung, Hochachtung, Liebe abnöthigen (Fürsten, Helden, Gelehrte, Künstler, Volksmänner), durch Einführung in die Mannichfaltigkeit der deutschen Stämme, Erfindungen, Sitten, Trachten, nationale Feste, wichtige Tage, Lieder. Er wecke Abscheu vor allen Vaterlandsverräthern, vor allem Treubruch, ziehe aber Alles heran, was zu Frömmigkeit, Patriotismus, deutscher Gesinnung und Treue, Freiheitsliebe und Ehrenhaftigkeit anreizt. Dazu muß der Lehrer selbst ein frommes, treues, deutsches Herz im Busen tragen!

Zur Geschichts-Literatur

des Jahres 1852.

Vorbemerkung.

Wir glauben auf die Billigung der freundlichen Leser rechnen zu dürfen, wenn wir von dem genauern Hinweis auf Werke absehen, welche ausgesprochenermaaßen dem gelehrten Geschichtsstudium dienen sollen, und wenn wir auch bei entweder schon früher von uns ihrem Hauptcharakter nach bezeichneten Geschichtsschriften oder bei sehr wenig erheblichen Opusculis uns nur ganz kurz fassen, ja beziehungsweise darüber schweigen. Jedoch sind wir dießmal auch nicht in der Lage, über alle werthvollern Bücher schon jetzt näher zu berichten, da uns öfter dieselben verspätet zugehen.*)

*) Autoren und Verleger, die ihre geographischen und historischen Werke in unserm gegenwärtig sehr weit verbreiteten Pädagogischen Jahresberichte beachtet zu sehen wünschen, müssen wir bitten, uns dieselben rechtzeitig zugehen zu lassen. Manches Referat muß sich sonst nothwendig um ein Jahr verspäten. Pr.

Denselben Wunsch haben wir in Bezug auf die Literatur aller übrigen Disciplinen. D. Red.

A. Vaterländische Geschichte. *)

a) Preußische Geschichte.

1. Die Anzahl der preußischen Geschichts-Lehrschriften ist im verwichenen Jahre nicht merklich vermehrt. Neue Auflagen haben erfahren, oder sind weiter fortgeführt:

a.*) **F. Vormbaum**, Seminar-Director: Lehrreiche und anmuthige Erzählungen aus der brandenburgisch-preußischen Geschichte. 8. Aufl. Leipzig, Friedlein u. Hirsch. (122 S. 5 Sgr.)

Bekannt. Vergl. Dr. Diesterweg's „Wegweiser ꝛc." u. V. Pädagog. Jahresbericht.

b.*) **K. J. Löschke**, Pastor: Merkwürdige Begebenheiten aus der schlesischen u. brandenburgisch-preußischen Geschichte. 4. Aufl. Breslau, Graß, Barth u. Comp. (7½ Sgr.)

Nur vortheilhaft bekannt. Vergl. das.

c.*) **C. F. Wagner**: Brandenburgisch-preußische Geschichte für die Jugend des Vaterlandes. 2. Aufl. Schwiebus, Wagner. (52 S. 3 Sgr.)

Ein simples Büchlein, das nach sieben Jahren zum zweiten Male erscheint. Vergl. das.

d.*) **Fr. Atzerodt**, Lehrer: Geschichte des preußischen Staats für Schulen. 4. Aufl. Leipzig, Dürr. (5 Sgr.)

Als zweckmäßiges Schulbuch schon lange bekannt. Vergl. das.

e) **C. Judae**, Rector in Berlin: Lehrbuch der brandenburgisch-preußischen, deutschen und allgemeinen Geschichte für Bürgerschulen. 2. Aufl. Berlin, Nicolai. (204 S. 15 Sgr.)

Ganz nach dem Plane der 1845 erschienenen ersten Auflage, nur in allen drei Abtheilungen bis zum Jahre 1852 fortgeführt, giebt das Buch bloß Andeutungen zur Wiederholung — nicht zu Präparation — und ist eigentlich wenig Anderes als eine nach gebräuchlicher Perioden-Eintheilung aufgestellte, etwa ausführlichere chronologische Tabelle mit auf den Rand herausgerückten Jahreszahlen. Besonders in der neusten Zeit sind die Data nur ganz aphoristisch registrirt. 1. Cursus, 48 Seit. brandenburgisch-preußische, 2. Cursus bis S. 116, deutsche, 3. Curs. allgemeine Geschichte. Alles nur dürr, namentlich auch die cultur- und kirchengeschichtlichen Andeutungen. Der belebende Vortrag muß wesentlich hinzukommen.

f) **F. A. Blümeling**, Lehrer an der höh. Bürgerschule in Köln: Leitfaden für den ersten Unterricht in der Geschichte, nebst einem Anhange über die brandenburgisch-preußische Geschichte. 2. Aufl. Köln, Eisen. 12. (5 Sgr.)

---

*) Die mit * bezeichneten Schriften sind von uns theils in den früheren Jahrgängen des Pädagog. Jahresberichts, theils in Diesterweg's „Wegweiser" in frühern Auflagen schon besprochen.

g) **J. Ph. Becker**, Lehrer: Brandenburgisch-preußische Geschichte für Bürger-, Real- und Militairschulen. 2., von A. P. de Brey besorgte, fortgeführte Auflage. Altona, Verlags-Büreau. (96 S. 5 Sgr.)

Eine kleine, etwas nüchtern-kühl gehaltene Schrift, dürr und nach herkömmlicher äußerer Einrichtung. Die Namenreihe der Fürsten bietet die Anhaltepunkte. Gegen das Ende spricht der Patriotismus sich kenntlicher aus. Zu Ende stehen einige Seiten Wiederholungsfragen.

h*) **Ferd. Gottschalk**: Preußische Geschichte. 2. Band bis 1848. Königsberg, Samter. (I. u. II. 1⅓ Thlr.)

Vergl. V. Pädagog. Jahresbericht. Ohne Ansprüche auf Gelehrtheit, und darum mit Vermeidung gelehrten Prunkes (Citate ꝛc.) erzählt das Buch so, daß wer Lust zur Sache hat, Alles leicht und gut verstehen kann und sich auch davon recht angesprochen findet. Es lag in der Absicht des Verfassers, bei dem Verlauf der Erzählung stets das, was das eigentliche Preußen (frühere Ordensland) besonders angeht, auch besonders hervorzuheben.

2. **Von demselben Verfasser (Gottschalk) haben wir nun auch eine compendiösere Schrift:**

Preußische Geschichte für Schule und Haus. Königsberg, Samter. (242 S. 16 Sgr.)

welche die Hauptbegebenheiten in recht faßlicher, einfacher Art in ähnlicher, aber gedrängterer Erzählung, wie das größere Werk, darstellt. Es sind aber auf diesem Raume auch noch so viele das Ganze erläuternde Nebenverhältnisse berührt, daß durch das kleinere Buch schon ein ziemlich genauer Ueberblick und Einblick zu gewinnen ist. Namentlich sind die Erlebnisse des Ordenslandes mit gar manchen dieser Verhältnisse illustrirt. Für den Hausgebrauch wäre es wohl gut gewesen, wenn die Abschnitte etwas kürzer gehalten, das Material also mehr gegliedert wäre. Der 3., 4. u. 5. Abschnitt, der größte Theil des Buchs, behandelt die Geschichte der kurfürstlichen und königlichen Herrschaft in Preußen bis zu Friedr. Wilhelms III. Tode. In der Auffassung der Erwerbung der Mark Brandenburg durch das Hohenzollernsche Haus folgt der Verf. den Ansichten des Geh. Archivrath Riedel, wonach Friedrich I. dem Kaiser Siegismund kein Darlehn gegeben und jener nicht durch Kauf die Mark an sich gebracht, sondern der Kaiser sie ihm zum Lohn seiner großen Verdienste um das deutsche Reich und die Mark Brandenburg geschenkt hat.

3. **Basler**, Conrector in Goldberg: Leitfaden für den Unterricht in der Geschichte des preußischen Staats. Goldberg, Klincke. 1848. (35 S. 2½ Sgr.)

Dieß kleine, nicht in zusammenhängender Erzählung, sondern großentheils in Stichworten und Satzellipsen abgefaßte Schriftchen geht der herkömmlichen Abtheilung und Folge des historischen Materials nach, und ersetzt das Dictat der Hauptmomente. Für den Unterricht sind einzelne repetitorische Stoff-Zusammenfassungen ganz nützlich, so wie für schle-

sische Schulen die kurze Einschaltung der schlesischen Geschichte vor das Leben Friedrichs des Großen.

4.*) A. v. Crousaz, Premier-Lieutenant: Kurze Darstellung der preußischen Kriegsoperationen in den Jahren 1848 u. 1849. Breslau, Trewendt u. Granier. (90 S. m. einer Zeittafel u. einem geographischen Register. ½ Thlr.)

Im Wesentlichen bildet diese Schrift einen Pendant zu desselben Verfassers: Handbuch der brandenburgisch-preußischen Geschichte, (das. 1847 1⅓ Thlr. Vergl. Dr. Diesterweg: „Wegweiser" rc.) und ist auch in der äußern Oekonomie diesem ganz ähnlich gehalten. Sie skizzirt aber nicht das ganze historische Leben und Bewegen unsers Staats in den Jahren 48 u. 49, sondern nur die Kriegsoperationen in Posen, Schleswig und in Rheinpfalz und Baden, und ist überwiegend mit den militairischen Details ausgestattet, ohne jedoch die Andeutungen des allgemeinern Zusammenhangs der Kämpfe mit der Gesammtlage der preußischen Zustände zu versäumen. Die zahlreichen Erläuterungen sind theils geographischer, theils militairischer Natur. Das Ganze liefert ein übersichtliches Bild der freilich für ein deutsches Gemüth nicht erquicklichen Vorgänge.

5. Prof. Dr. P. A. Zimmermann: Geschichte der Hohenzollern. Ein Haus- und Familienbuch für jeden Preußen. Glogau, Flemming. (Berechnet auf circa 20 Hefte, à 3 Bog. mit Stahlstichen à Heft 8 Sgr.)

Dieß Volksbuch will die Entfaltung des Hohenzollernschen Geistes bis zu dessen Blüthe darstellen, und zu diesem Zwecke möglichst die individuelle Seite der Hohenzollernschen Fürsten herausheben, und die Besonderheit ihrer Charaktere aufzeigen, auch den anekdotischen Stoff mit berücksichtigen, dagegen auf systematische Harmonie der einzelnen Theile verzichten. Bei aller Bevorzugung der schlagenden persönlichen Momente, wodurch das Buch erklärtermaaßen „tendenziös preußisch" werden soll, wird übrigens das Staatsleben doch nicht ignorirt werden. — Was uns seither davon zu Gesicht gekommen ist, verräth eine populäre, schlichte, schwunglose Darstellung. Die ältesten Zeiten und ersten Hohenzollern in Brandenburg (bis Albrecht Achilles) waren noch nicht dazu angethan, viel patriotische Wärme und viel Anekdotisches an den Tag zu bringen, da sie ziemlich kurz gehalten sind. Die folgenden Lieferungen werden Geist und Tendenz des Ganzen erst noch bestimmter ausprägen müssen.

6. Prof. G. A. Stenzel in Breslau: Geschichte Schlesiens. 1. Thl. von den ältesten Zeiten bis 1355. Breslau, Max u. Comp. (369 S. 1½ Thlr.)

Erstes Buch: Aelteste Zeiten, bis 1163; 2s Buch: Schlesien unter unabhängigen Fürsten, bis 1355 (bis S. 136); 3s Buch: (das reichhaltigste) Verfassung und Bildung. — Das Werk ist auf drei Bände berechnet und nicht sowohl für Gelehrte, sondern für das Volk bestimmt, das es gern lesen soll, und dem darum nur Beglaubigtes und bei der großen Zersplitterung nur das Folgenreiche erzählt wird. Es verspricht von einem so vollkommen mit dem

hergehörigen Material ausgerüsteten Geschichtsforscher und glücklichen Geschichtslehrer ein höchst interessantes Buch zu werden, das eine Lücke in der schlesischen Geschichte ausfüllen wird. Die sterileren Parthieen sind so viel als thunlich abgekürzt; besonders bedeutsam sind jedoch die ausführlichern Darstellungen über die alte Verfassung, die Einwanderung der Deutschen, die Gründung der deutschen Dörfer und Städte, den Einfluß der Deutschen auf die innern Verhältnisse Schlesiens, die Bildung, das Leben und die Gesittung in den fünf Hauptstädten, welche das dritte Buch ausmachen. Wir können aus Ueberzeugung das Buch zu weiter Verbreitung in Schlesien empfehlen.

---

b) Deutsche Geschichte.

7. Von den in neuesten Auflagen erschienenen, resp. durch neue Lieferungen fortgeführten oder nunmehr beendeten hieher gehörigen Werken nennen wir:

a. *) **H. Krahmer,** Lehrer a. d. höh. Gewerbschule in Magdeburg: Geschichtskalender. *) Für Schulen bearbeitet. Leipzig, Baensch. (110 S. ⅓ Thlr.)

(Vergl. V. Pädagog. Jahresbericht.) Unterrichtliche Förderung kann die kalendermäßige Angabe der Geburt und des Todestages großer und berühmter Männer (das Büchlein weist mehr denn drittehalbhundert nach), der Schlachtentage und andrer kriegerischer Ereignisse, so wie der andern nennenswerthesten Thatsachen und Begebenheiten natürlich nicht gewähren. Wem es aber täglich zur Erinnerung an bestimmte, mit dem Tage gerade zusammentreffende historische Data dienen soll, ohne daß dieselben genauer in ihrem wirklichen Vorgange wieder aufgefrischt werden, dem kann es dazu wohl nützen. Die neuern Zeiten seit 1815 sind nicht reich bedacht, für manchen Tag aber 6, 8, ja 10 verschiedene Momente notirt.

b. *) **P. A. Liebler:** deutsche Geschichte. Mannheim, Schwan u. Götze. 15. Aufl. (⅙ Thlr.)

Das Büchlein ist weit und breit bekannt. (Vergl. Dr. Diesterweg's „Wegweiser" ꝛc.)

---

*) Im laufenden Jahre ist auch Dr. Schilling's: „Historische Anthologie," eine Sammlung der merkwürdigsten Männer, Kriegsscenen, Schlachten und anderer geschichtlichen Begebenheiten, auf alle Tage des Jahres. 2 Thle in neuer (Titel-) Ausgabe wieder ausgeboten. Brandenburg, Müller. (438 u. 471 S. 1½ Thlr.) Es sind bald kürzere, bald längere Darstellungen aus der Geschichte aller Völker und Zeiten, besonders aber aus der deutschen Geschichte der neuern Zeit, auch aus der Culturgeschichte (Wolf, Schiller, Blanchard, Byron, Hugo Grotius), leicht erzählt, zum Dillettanten-Gebrauch auf alle Tage des Jahres, das Verschiedenartigste pêle mêle durcheinander. Viel Entlehntes. Vor 1840 schon erschienen.

c. *) H. Petersen: Deutsche Geschichte für Schulen und zum Selbstunterricht. Hamburg, Schuberth. 2. Aufl. 12. (192 S. ⅓ Thlr.)

Uns in der 2. Auflage bisher nicht zu Gesicht gekommen.

d. *) Fr. Kohlrausch, Consistorialrath: Deutsche Geschichte für Schule und Haus. 13. Aufl. Leipzig, Friedlein u. Hirsch. (1. Abth. 320, 2. Abth. 396 S. 1⅔ Thlr.)

Vergl. das. Ein überall vortheilhaft bekanntes Werk.

e. *) J. Sporschil: Geschichte der Deutschen von den ältesten Zeiten bis auf unsere Tage. Regensburg, Manz. (Bis zur 39. Lieferung vorgerückt. Band 4.)

f. *) L. Ranke, Prof.: Deutsche Geschichte im Zeitalter der Reformation. Nunmehr mit dem 5. Bd. und dem Register zum ganzen Werke beendet. (Compl. 7½ Thlr.)

Vergl. Dr. Diesterweg's „Wegweiser." rc.

g. *) Die Geschichtsscheiber der deutschen Vorzeit. Herausgegeben von G. H. Pertz, J. Grimm, K. Lachmann, L. Ranke, K. Ritter. Lief. 15—21. (circa 3 Thlr.) Berlin, Besser. (Vergl. Dr. Diesterweg: „Wegweiser" rc. u. V. Pädagog. Jahresbericht.) Lief. 15: Die Chronik Hermann's v. Reichenau, von Prof. Nobbe. Lief. 16: Bischof Gregorius v. Tours: 10 Bücher fränkischer Geschichten, von W. Giesebrecht. 2. Bd. Anhang: Sagen aus Fredegar und der Chronik der Frankenkönige. Lief. 17: Jahrbücher aus dem Kloster Fulda und Xanten, von Dr. Rehdantz. Lief. 18: Widukind: sächsische Geschichten, von Dr. Schottin. Lief. 19: Helmold: Chronik der Slaven, von Dr. Laurent. Lief. 20: Chronik Arnold's von Lübeck, von Dr. Laurent. Lief. 21: Bruno's Buch vom sächsischen Kriege, von Dr. Wattenbach.

Für uns Sammler dieser Lieferungen ist das Herausgreifen derselben aus den verschiedenen Jahrhunderten äußerlich recht lästig und störend. Obige 7 Lieferungen gehören zum 3., 5. bis 9. Bde, wozu früher schon Lieferungen erschienen sind und wohl auch noch andere erscheinen, so daß es nicht zum Binden kommen kann. Der Inhalt bleibt sehr interessant, doch wiederholen wir, daß diese Bücher **Lehrern** kaum unbedingt zu empfehlen sind.

h) „Das deutsche Volk in Vergangenheit und Zukunft." Bis jetzt 8 Bände, wovon Bd. 4—7 die Geschichte der deutschen Städte u. des deutschen Bürgerthums von F. W. Barthold, Prof. in Greifswalde (ziemlich freisinnig geschrieben), Bd. 8, die Geschichte der deutschen Kunst (1. Bd. von Einführung des Christenthums bis Anfang des 15. Jahrhunderts mit 16 Stahlstichen) enthält Bd. I—VIII. Leipzig, Weigel. (9 Thlr.)

i) „Germania." Die Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft der deutschen Nation rc. Eingeführt von E. M. Arndt. Fortgesetzt bis zur 8. Lief. des 2. Bds. I—II. Leipzig, Avenarius u. Mendelssohn. 8. (4½ Thlr.)

8. K. Helmerich, Rector zu Allstedt: Geschichte des Großherzogthums Sachsen-Weimar-Eisenach für Schule u. Haus. Weimar, Albrecht. (9 Bog.)

Zwischen einem dürren Leitfaden und einem ausführlichern Handbuche hält das Buch, wie der Verf. gewollt, in der That eine glückliche

Mitte, und da es in einer leicht verständlichen Sprache, klar und ansprechend geschrieben ist, unter Benutzung von Quellenschriften, so verbindet es Sorgfalt der Wahl des historischen Stoffs mit Anpassung an das populäre Bedürfniß. Manche Parthieen sind zu einem gerundetern Ganzen gestaltet und ausführlicher behandelt, und um dieser willen eignet sich das Buch ganz gut als Lesebuch, zumal da auch die Gelegenheiten zu Durchblicken und Beziehungen auf die deutsche Geschichte benutzt sind. Der Stoff ist in geeignete Zeiträume zerlegt, beschränkt sich nicht eng auf Sachsen-Weimar und führt bis auf unsere Tage herab, während K. Herzog's „Geschichte des thüringischen Volks" nur bis in die Mitte des 16. Jahrhunderts reicht. Wir haben an zahlreichen Stellen auch der Culturverhältnisse gedacht gefunden und empfehlen das Buch gern für die Weimarischen Schulen.

9. **H. Grobe**, Hof-Collaborator und Director eines Erziehungs-Instituts in Weimar: Geschichte der Deutschen für Kinder zum Schul- und Selbstunterricht. Jena, Mauke. (16 Sgr.)

Uns seither noch nicht zu Gesicht gekommen.

10. Dr. **E. Duller** (als christkatholischer Prediger in Wiesbaden jüngst verstorben): vaterländische Geschichte von den ältesten Zeiten bis zur Gegenwart. Auf circa 5 Bände berechnet. Frankfurt a. Main, Meidinger.

Nur die drei ersten Hefte bisher erschienen. Duller's Stellung zu den Bewegungen der letzten Jahre ist bekannt, sie war nicht bloß freisinnig gefärbt, sondern entschieden ausgeprägt. Er hatte die große Gabe, kernig und anziehend darzustellen, was aus seiner „Geschichte des deutschen Volks" genugsam bekannt ist.

11. **J. Venedey**: Geschichte des deutschen Volks von den ältesten Zeiten bis auf die Gegenwart. In 4 Bden. Berlin, Duncker. (Bisher 2 Liefer. à 10 Sgr. Compl. 8 Thlr.)

Der Verf. steht auf liberaler Seite. Er bestimmt sein Werk, das er nicht mit Sagen, sondern mit der Geschichte, mit der ersten uns vom deutschen Volk überlieferten That, beginnt, für den großen gebildeten Theil der deutschen Nation, und will darin sowohl die Resultate der neuern historischen Forschungen als sein eignes Quellenstudium benutzen. Das erste Buch: „Die Germanen und die Römer" hebt mit dem Kampf der Cimbern und Teutonen gegen die Römer an, schildert dann Julius Cäsar in seinen Kämpfen mit den Germanen, dann die Römer in Deutschland und die Zeiten des Uebergangs (Bataver, Italicus der Cheruskerführer, Gamascus unter den Chauken, Friesen, Civilis, Brukterer und Veleda, Cerialis; römische Politik in Germanien rc. Wesen der Germanen: Ehe, Eigenthumsverhältnisse, Religion und Priester, Gerichte und Sühne, Könige oder Fürstrichter, Herzog, Gefolge). Das 2. Buch: „Die Völkerwanderung", blickt auf römische Tugend und edle Kaiser, auf die Ausbreitung der Germanen, Markomannenkrieg, Gothen, Frankenbund, Allemannenbund, Sachsenbund, Kämpfe unter Aurelian,

Probus, Diocletian, Constantin, Julian, Gratian, Gothenherrschaft, Hunnen, Alarich, Attila, und bringt der Verf. wie im ersten Buch zahlreiche Citate aus Quellen, sprachliche Erläuterungen, Berichtigungen falscher Auffassungen u. A. in Noten bei. Die Darstellung ist nicht für Jedermanns Verständniß, sie setzt gebildete Leser voraus, spricht diese aber durch die Verwebung der Resultate der Forschungen mit dem eignen Urtheil, bestimmt lebhaft an, da auch die lebendigen Worte (aus Cäsar, Tacitus, deutscher Chronisten u. A.) mit eingeflochten werden. — Die weitere Fortsetzung des Werks muß erst die Grundlage zu entscheidendem Urtheil bringen.

12. Dr. **Ad. Pfaff:** Deutsche Geschichte von den ältesten Zeiten bis auf die Gegenwart. 4 Bde. Braunschweig, Westermann. (1. Bd. 1⅓ Thlr.)

Da der Verf. für's Volk schreibt, so will er geflissentlich die Gelehrtheit in der Darstellung vermeiden. Sie ist gemessen, ruhig und klar, ohne poetischen Schwung und liest sich gut. Wir haben noch nicht sämmtliche Lieferungen, welche den ersten Band bilden, erhalten.

13. **J. F. Keil:** Deutsches Vaterlandsbuch zur Erweckung und Pflege des vaterländischen Sinn's und zur Wiedergeburt deutscher Würde und Größe. Berlin, Duncker. (1. Lief. 4 Bog. 3 Sgr.)

Das Pathos und die Ueberschwenglichkeit der buchhändlerischen Annonce lassen wir uns gefallen; dergleichen ist heut zu Tage häufiger zu finden, als gute Bücher. Aber daß der Verf. von seinem Buche meint, es solle „zur Wiedergeburt deutscher Würde und Größe" führen — das ist stark. Was Tausende der wackersten Patrioten, was Nationalversammlungen, Kammern, Regierungen noch nicht zum erfreulichen, befriedigenden Austrage gebracht haben, das sollen etliche Bogen Papier mit noch so trefflichem Inhalt machen? Wir finden aber in der ersten Lieferung nur eine Anzahl zusammengetragener Gedichte verschiedener Sänger, das deutsche Land, seine Berge, Ströme u. s. w. preisend; ferner: Briefe von Auswandrern, und Warnstimmen an Auswandernde, eine Schilderung des deutschen Landes und unter der Rubrik „Lebensbilder aus dem deutschen Volke" etwas Sprachliches aus L. Jahn's „Marken zum deutschen Volksthum", dann die alten Deutschen (ein Aufsatz von Gittermann) und einen Abschnitt über die Entwickelung der ersten deutschen Zustände aus Becker's Weltgeschichte! — Bisher ist's also Compilation; das Weitere ist abzuwarten, auch die „Wiedergeburt deutscher Würde und Größe" auf diesem Wege. 12 Hefte à 3 Bogen und 3 Sgr. bilden einen Band. Wir wollen, will's Gott, die Bände zählen, die erscheinen, und dann sehen, ob's durch sie im deutschen Vaterland und im deutschen Volk mit „Würde und Größe" sichtlich besser geworden ist, als es heut ist.

B. Allgemeine Geschichte.

14. Eine ganze Reihe hieher gehöriger Schriften ist theils wiederholt aufgelegt, theils durch fernere Lieferungen weiter fortgeführt. Wir nennen hier von den größtentheils bereits sehr bekannten nur folgende:

a. *) **G. G. Bredow:** Merkwürdige Begebenheiten aus der allgemeinen Weltgeschichte. 26. Aufl. Altona, Hammerich. (5 Sgr.)

Allbekannt.

b. *) Dr. **C. Kapp:** Leitfaden beim ersten Schulunterricht in der Geschichte und Geographie. 6., vom Bruder des Verfassers, Dr. A. Kapp, Prof. in Soest, besorgte Aufl. Braunschweig, Westermann. (160 S. 8 Sgr.)

Vergl. frühere Pädag. Jahresberichte u. Dr. Diesterweg's „Wegweiser" rc.

c.*) Dr. **A. Keber,** Oberlehrer: Leitfaden beim Geschichtsunterricht nach einer neuen Methode. 2. Aufl. Aschersleben, Manniske. (½ Thlr.)

(Vergl. V. Pädag. Jahresbericht.) Die Methode ist nicht neu, sondern die alte; die Form des Buchs ist bloß von früheren verschieden. Es ist schon früher angegeben, daß dieser Leitfaden fast nur ein nach Dr. E. A. Schmidt's „Grundriß" gemachter Auszug ist, indem die Culturgeschichte nur kümmerlich vertreten, die sonstige Stoffwahl der gangbaren entsprechend und so weit ganz brauchbar ist.

d.*) Dr. **O. Lange,** Prof. u. Lehrer in Berlin: Leitfaden der allgemeinen Weltgeschichte für höhere Bildungsanstalten. In 3 Unterrichtsstufen, wovon die erste in 3r, die zweite 1849 in 2r, die dritte auch jetzt in 2r, aber ganz umgearbeiteter Auflage erschienen ist. Berlin, Nitze. (109, 130 u. 182 S.)

(Vergl. V. Pädagog. Jahresbericht und Dr. Diesterweg's: „Wegweiser" rc.) Der Plan der beiden ersten Curse, Biographieen und griechische, römische und deutsche Geschichte enthaltend, ist unverändert geblieben; zu den Biographieen sind zwei der Sage entnommene hinzugekommen, im zweiten Cursus sind keine erheblichen Aenderungen angebracht. Beide Curse sind praktisch gut angelegt und knapp gehalten, so daß der mündlichen Erzählung noch hinreichender Spielraum bleibt. Der dritte Cursus, jetzt ein ganz neues Buch, ist für Schüler der Oberklassen und den ihnen zu ertheilenden pragmatischen Unterricht in der allgemeinen Geschichte bestimmt. Die Ereignisse der letzten Jahre, welche den Gesichtskreis des Volks über das Wesen von Staat, Kirche und Familie bedeutend erweitert haben, schienen dem Verf. das Bemühen zu rechtfertigen, die leitenden Ideen nach ihrem Werth oder Unwerth zum klaren Bewußtsein bringen zu helfen, und er glaubt dazu eine vergleichende Geschichtsbetrachtung für besonders geeignet halten zu müssen, weil dieselbe der objectiven Wahrheit näher bringt und in den Geist der Geschichte einführt. Dadurch veranlaßt hat er dem dritten Cursus einen rein wissenschaftlichen Zuschnitt gegeben, bei welchem in ähnlicher Art wie bei J. Beck, G. Weber u. A., theils nach ethnographischer, theils

nach synchronistischer Anordnung die äußere Völker- und Staatengeschichte mit den Angaben über religiöse, sittliche, literarische und künstliche Entwickelung der Völker (diese Angaben sind in der neuern Zeit jedoch viel spärlicher als zu wünschen wäre) durchflicht. Das äußere Material ist nicht überladen; es ist das gewöhnlich gewählte.

e. *) Dr. **Wernicke**, Oberlehrer: Lesebuch der Weltgeschichte für höhere Töchterschulen. 2. Aufl. 208 S. Berlin, Nauck. (⅔ Thlr.)

Vergl. Dr. Diesterweg's „Wegweiser" 2c. Immer noch mehr äußere als Culturgeschichte; doch wird in besondern Abschnitten Kunst und Wissenschaft, herrschende, mit der religiösen Weltanschauung wechselnde Volkssitte, gesellschaftliche und sittliche Stellung des weiblichen Geschlechts u. s. w. besprochen. Der Frauen, welche besonders hervorgehoben sind, sind nur wenige, und die Summe dessen, was über sie und über die Stellung des Weibes überhaupt gesagt ist, läuft ziemlich gleichförmig darauf hinaus, daß das Weib in den verschiedenen Zeiten mehr oder minder sittig oder sittenlos, gebildet oder ungebildet, geachtet oder nicht geachtet war. Von den bloßen literarhistorischen Angaben ist ohne Beifügung concreter Beispiele keine befriedigende Frucht zu erwarten. Die äußere Einrichtung des Buchs ist übrigens ganz praktisch.

f. *) **Th. B. Welter**, Prof.: Lehrbuch der Weltgeschichte für Gymnasien und höhere Bürgerschulen. I. Thl. Alte Geschichte. 13. Aufl. Münster, Coppenrath. (½ Thlr.)

Bekannt.

g. *) **W. J. Ressels**: Handbuch der Universalgeschichte für gebildete Leser. Bis zur 34. Lieferung vorgerückt. (à Lief. 11¼ Sgr.)

Vergl. Dr. Diesterweg's „Wegweiser" 2c.

h. *) **F. C. Schlosser**: Weltgeschichte für das deutsche Volk. Frankfurt a. M. Expedition von Schlosser's Weltgeschichte. Bis zum Schluß des 13. Bdes (26. Lief. à 12½ Sgr.) vorgerückt.

Vergl. VI. Pädag. Jahresber. und Dr. Diesterweg's „Wegweiser" 2c. Die beiden letzten Bände enthalten die Fortsetzungen der Geschichte des 16. Jahrhunderts, namentlich die deutsche Geschichte vom Wormser Reichstage an bis zum Augsburger Reichstage, die Geschichte der Türken, Ungarn, Böhmen, Philipp's II. von Spanien, der skandinavischen Reiche bis zum 16. Jahrh. und Bemerkungen über Literatur und Bildung der Italiener, Deutschen und Franzosen im 16. Jahrh. — Das Werk dehnt sich sehr und schreitet deßhalb in der Zeit so langsam vor, daß der greise Verf. es schwerlich beenden wird. Die Bearbeitung selbst behält fort und fort die schon früher bezeichnete Gediegenheit.

i. *) **J. v. Müller**, Kanzler: Vierundzwanzig Bücher allgemeiner Geschichte. Stuttgart, Cotta. Wiederholt in einer Ausgabe (à 4 Bde. zu 2 Thlr.) splendid ausgegeben.

k. *) **K. H. L. Pölitz**, Prof.: Weltgeschichte für gebildete Leser. 7. Aufl. von Prof. Dr. Bülau und K. Zimmer. Mit der 16. Lieferung nunmehr vollständig. Leipzig, Hinrichs. (5⅓ Thlr.)

In der neuen Umarbeitung dem gegenwärtigen Stande der Geschichts-

schreibung und der allgemeinern Geschichtsauffassung entsprechend, besonders in den culturgeschichtlichen Abschnitten.

l.*) Von Dr. K. H. Hermes sind die zu C. v. Rottecks „allgemeiner Geschichte" unter dem Titel „Geschichte der letzten 25 Jahre" gegebenen Ergänzungen in neuer Bearbeitung unter dem Titel „Geschichte der neuesten Zeit" (1815—1852) in Lieferungen (à 8 Sgr.) wieder auszugeben begonnen. 6. Aufl. Braunschweig, Westermann; auf 25 Lief. berechnet.

Vergl. Dr. Diesterweg's „Wegweiser" 2c. Liberal.

m.*) Dr. K. Hagen, Prof.: Geschichte der neuesten Zeit. Mit der 24. Lief. nun beendet. 2 Bde. (à 2 Thlr. 12 Sgr.) Braunschweig, Westermann.

Liberal; mit besonderer Heranziehung der diplomatischen Verhältnisse, mehr im Ganzen und Großen als im Einzelsten.

n.*) Walt. Rogge: Geschichte der neuesten Zeit. Bis zur 5. Lief. (von 36 Lief.) vorgerückt. Berlin, Hempel. (à Lief. 5 Sgr.)

Wir fügen hier noch an, daß

o.*) Dr. L. G. Blanc's, Prof.: Handbuch des Wissenswürdigsten aus der Natur und Geschichte der Erde und ihrer Bewohner, 3 Bde. Braunschweig, Schwetschke u. Sohn, (4½ Thlr.)

in 6. Aufl. wieder erschienen ist Dieß bekannte, ganz nützliche Werk gehört um der geschichtlichen Parthieen wegen darin auch füglich hier mit her; seinen größten Werth hat es jedoch in geographischer Hinsicht.

p.*) Prof. Dr. Wachsmuth: Allgemeine Culturgeschichte. III. Thl. Neuere Zeit. 558 S. (2½ Thlr.)

ist oben in der Abhandlung IV. erwähnt.

q.*) G. G. Bredow: Größeres Lehrbuch der Weltgeschichte, oder umständlichere Erzählung der merkwürdigen Begebenheiten der allgemeinen Weltgeschichte. Besonders für Bürger- und Landschulen, sowie auch für Töchterschulen und zum Selbstunterricht. 13. vermehrte und bis auf die neueste Zeit fortgeführte, mit Register versehene Auflage. Altona, Hammerich. 472 S. (1⅓ Thlr.)

Dieß weit und breit bekannte, immer noch in Ehren gehaltene Buch streift zwar seine alte Form, in der es zu seiner Zeit mit Recht viel Glück machte, nicht ganz ab, aber die neuesten Auflagen bringen manche sonst unverächtliche Zuthat hinein, die der ursprünglichen Tendenz der umständlicheren Erzählungen nicht entsprechen. Diese Erweiterungen, die dem neuen Titel Lehrbuch entsprechen, betreffen namentlich die Literatur. Sowohl die Literatur der Römer, als die neuere und neueste Literatur Deutschlands und des Auslandes gibt nur Skizzen, Andeutungen, viel Namen, aber weniger umständliche Erzählung. In einer Hinsicht passen dergleichen zu der alten, gar nicht übeln Tendenz nicht. Was an sonst hinzugekommenen Abschnitten sich findet (Chinesen und Juden, griechische und römische Mythologie, Cultur des Mittelalters, Maria Theresia, Joseph II. u. A.) theilt einerseits auch das Lehrbuch-Gepräge, theils ist's eine angemessene Ergänzung. Letzteres gilt auch von der übersichtlichen Darstellung der neuesten Ereignisse bis 1852. Das chronologische Register (eine Zeittafel) mit über vierthalbhundert Daten und ein Register der wichtigsten Erfindungen mit circa 40 Angaben nach

ganzen Jahrhunderten aufgestellt, bietet auch noch eine Zugabe. (Vergl. Dr. Diesterweg's „Wegweiser" rc.)*)

15. A. W. Schlag: Die Weltgeschichte in einer dreifachen übersichtlichen Stufenfolge für Land- und Bürgerschulen, Realschulen und Gymnasien. Neu-Schönfeld, Verlags-Expedition. 401 S. (1⅓ Thlr.)

Der Grundgedanke der Abfassung dieses Lehrbuchs ist der, daß durch geeignete Zusammenstellung des Stoffs, durch dessen Unterscheidung durch den Druck und durch die Angabe, für welchen Cursus der Stoff seiner Natur und Schwierigkeit nach verwendbar sei, das ganze geschichtliche Unterrichtsmaterial in ein Buch zusammengefaßt ist. Solch' eine Einrichtung haben schon einige für mehrklassige Schulen berechnete Leitfäden und Lehrbücher. Wir meinen, sie habe, wie ihr naheliegendes Gute, fast mehr noch ihre Bedenken, namentlich unterrichtliche. Aus letztern erklärt es sich, daß die überwiegende Mehrzahl der bekannten Lehrbücher die Curse in besondere Büchlein trennt. Es durchlaufen nicht alle Schüler alle Klassen, und was gerade jede Klasse besonders zu behandeln hat, ist derselben auch gesondert darzubieten, namentlich ohne das Material für die folgende Stufe. — Die Auswahl des Stoffs ist an sich nicht zu tadeln; für die untere Stufe besonders Stoff zu Geschichten, Lebensbeschreibungen, Erfindungen; für die folgende die mehr zusammenhängende Erzählung, und zwar karger aus der alten, specieller aus der neuern Geschichte, — nirgends bloßer Ballast von Namen und Zahlen. Für den obersten Cursus sollte man fast mehr erwarten, die Ausführungen sind an vielen Stellen gar wenig eindringend; sie halten sich auch nur an das Naheliegende. Wir würden dieß Lehrbuch nicht einführen, sondern das von O. Lange (s. oben 14 d.) vorziehen.

16. A. W. Grube: Charakterbilder aus der Geschichte und Sage, für einen propädeutischen Geschichtsunterricht gesammelt, bearbeitet und gruppirt. 3 Thle. (Vorchristliche Zeit. Mittelalter. Neue Zeit.) Leipzig, Brandstetter. 2. Aufl. (3 Thlr.)

Wir haben oben (III. a.) dieses Werkes schon gedacht. Des Verf. Plan ist so angelegt, daß es weniger als sonst wohl in Büchern dieser Art auf Schlachten, Dynastiengeschichte und dergl. abgesehen ist, vielmehr einzelne großartige, repräsentative Charaktere und Begebenheiten und einzelne Züge aus der Culturgeschichte eingehend behandelt sind. Dabei ist auf Gruppirung dieser Geschichtsbilder in der Art Bedacht genommen, daß nicht wie bei Dr. Haupt (vergl. Dr. Diesterweg's „Wegweiser" rc.) nach Kategorien das Verwandte aus den verschiedensten Zeitaltern neben einander gestellt ist, sondern der Verf. hat wo möglich von der Geschichte selbst gegebene Parallelen und Gegensätze auf gleichem Boden und in gleicher Zeit ergriffen und das Eine durch das Andere gewissermaßen vergleichend aufgehellt, zugleich aber Zeit gelassen, sich in den Geist der jedesmaligen Zeit hineinzufinden. Den Gedanken halten wir für sehr glücklich, und noch mehr den, in diesen Abschnitten selbst wieder Gegensätze und Parallelen herauszuheben, welche den Schüler anleiten,

*) Unter die wieder neu ausgegebenen Schriften gehören auch noch Nr. 21 a. b.

seinen beobachtenden Blick auf solche Erscheinungen richten zu lernen. Jeder Blick in das Buch führt zur Erkennung dieser Einrichtung, und schon die Vorrede interpretirt einige besondere Beispiele ganz ansprechend. Es ist nicht wohl möglich, den ganzen Reichthum des Inhalts hier zu specificiren. Wir wollen deßhalb nur auf Einiges hindeuten. Bd. I. enthält das Nöthige aus der Geschichte der Aegypter, Assyrer und Phönizier; die griechischen Heroen und ihre Züge (Herkules; Theseus. Argonautenzug. Trojanischer Krieg in einzelnen Scenen aus der Iliade und den Irrfahrten des Odysseus. Bilder aus der Geschichte der Perser (Cyrus, Cambyses, Darius), Griechen (Lykurg und Solon, Aristodemus und Aristomenes, Xerxes und Leonidas, Themistokles, Aristides und Sokrates, Perikles und Alcibiades, Kritias und Theramenes, Thrasybul. Pelopidas und Epaminondas, Philipp, Demosthenes und Phocion, Alexander d. Gr.) und Römer. (Rom unter Königen und Rom als Freistaat, namentlich letztern in seinen Kämpfen, mit vielen einzelnen Persönlichkeiten.) Bd. II. behandelt die deutschen Götter und Helden (Hertha, Odin, Armin, Civilis), mehrere der römischen Kaiser und ihr Verhältniß zum Christenthum, die Völkerwanderung (Attila, Alarich, Odoaker, Theodorich; Ostgothen, Westgothen, Longobarden. Mancherlei Sagen), Islam und Christenthum (christliche Missionare), Staatenbildungen (bei Franken. Sachsen, Normannen), deutsche Kaiser und Könige (einige besonders ausführlich), die Helden- und Ritterzeit des Mittelalters (Siegfried, Roland; Scenen und Bilder aus den Kreuzzügen, Helden), die mittelalterliche Cultur (Behmgerichte, Hansa, Städte zu Ende des 13. Jahrhunderts. Die Fugger, die freien Maurer, Hans Sachs rc.; diese Abschnitte nur kurz). Bd. III. behandelt: Erfindungen und Entdeckungen (letztere specieller), die Kirchenreformation in ihren Kämpfen (Ketzer, Reformatoren, Ignaz v. Loyola, Fürsten), Adel und Hansa in ihren letzten Kämpfen (Götz v. Berlichingen, Franz v. Sickingen, Wullenweber). Deutsche Kunst (Kranach, Dürer, Holbein), Umgestaltung der Staatenverhältnisse durch die Reformation (Philipp v. Spanien und Wilhelm v. Oranien, Reformation in England und Schottland, Gustav Wasa. Bartholomäusnacht. Scenen aus dem 30jährigen Kriege), unumschränkte Könige (Ludwig XIV., Peter d. Gr., Karl XII., Friedrich d. Gr., Joseph II.), Freiheitsmänner (Washington, Franklin, Toussaint), aufblühende Wissenschaft und Kunst (Linné, Gellert, Haydn), Revolutionen (Karl I. und Cromwell, Ludwig XVI. und Napoleon, bis zum Sturz des Letztern). Schon diese Angaben verrathen einigermaßen den Plan des Buchs. Die Ausführung ist durch concrete, anschauliche Darstellung, durch Gliederung der einzelnen Hauptabschnitte in mehrere Unterabschnitte mit besondern Ueberschriften, wodurch die Länge der Einzelbilder vermieden, die Uebersichtlichkeit und Behaltbarkeit aber wesentlich unterstützt wird, durch Vermeidung aller leeren Zahlen und Namenfülle und Hervorhebung directer Aussprüche, sowie durch sonstige praktischen Takt verrathende Gruppirung und Beleuchtung der Thatsachen so gestaltet, daß wir es wohl begreifen, wie Tausende alsbald nach dem Werke gegriffen und binnen wenigen Monaten die erste Auflage absorbirt haben. Die einzelnen Abschnitte sind größtentheils nur entlehnt, und je nachdem

die Fundgruben waren, ist die Erzählung trotz der nachhelfenden und umarbeitenden Hand doch bald populärer, bald etwas gehobener und schwunghafter, also immerhin etwas ungleich ausgefallen. Die Autoren oder anderweitigen Sammler, welche der Verf. benutzt hat, sind u. A. Althaus, K. F. Becker, Stacke, Welter, Bäßler, Bredow, Henning, Wippermann, Klopp, Lossius und Schulze, Dielitz, Körner, Tschudi, Jerrer, Barthold, Pflanz, Matthesius, Nösselt, Maukisch, Hoffmann, Ortlepp; es sind also fast gar keine Quellenschriftsteller benutzt. — Für den propädeutischen Unterricht erscheint uns das überwiegend Meiste in dem Werke völlig geeignet; jedoch das Maaß der Ausdehnung, welches der Verf. der Mythe und Sage gegeben, mögen wir nicht billigen, zumal letztere in die Geschichte zum Theil unter der Maske der Geschichte eingeflochten sind und eine anderweite Vorbereitung zum Verständniß in mythologischer und altgeographischer Hinsicht erfordern, die neun bis zwölfjährigen Knaben in Gymnasien und Realschulen in den seltensten Fällen, Volksschülern aber gar nicht beiwohnen kann. Wie wollte auch Alles bewältigt werden! Daß in einigen Fällen der Schlichtheit der Darstellung die kritische Wahrheit zum Opfer gebracht ist, dürfte sich entschuldigen lassen, weniger zu billigen erscheint uns die Abschwächung der kernigen und markigen Form mancher allbekannten historischen Aussprüche, um sie den Kindern mundrecht zu machen, u. das — wenn auch seltene — Einschieben pädagogischer Phrasen. Diese sind hier bestimmt nicht am Ort. — Die Aufnahme kleiner Gedichtproben ist ganz gut, was aber die Beachtung chronologischer Haltpunkte anbetrifft, so müßten solchen Schülern, denen das Uebrige nicht zu schwer ist, deren wohl mehr zugemuthet werden. — Immer aber bleibt das Werk eine so vollkommene Erscheinung, daß kleinliche Sylbenstecherei bei der Beurtheilung schweigen muß. Wir empfehlen es zu vielseitigem Gebrauch.

17. **Th. Kriebitzsch,** Seminarlehrer in Halberstadt: Allgemeine Geschichte in Charakterbildern. Eine Sammlung von Schilderungen historischer Ereignisse und Charaktere nach Quellen alter und neuer Zeit. Für Lehrer und Freunde der Geschichte. 2 Thle. Magdeburg, Fabricius. (335 u. 436 S. Thl. I, 73 Darstell. Thl. II. 60 Darstell. 2½ Thlr.)

Bereits oben unter III. b haben wir dieses Werkes gedacht. Es liegt die Vergleichung desselben mit dem Grube'schen Werke zu nahe, als daß ihr auszuweichen wäre; jedes von beiden hat eigenthümliche vortheilhafte Seiten, die dem einen vor dem andern einen Vorzug geben. Grube hat für Kinder fertige Geschichten geliefert, Kriebitzsch bietet den Lehrern nur Stoff zur Gestaltung von Charakterbildern und Geschichten neben einigen fertigen Bildern; Grube hat nur aus pädagogischen Bearbeitungen der Geschichte, Kriebitzsch in Uebereinstimmung mit dem immer allgemeiner anerkannten Rathe des Consistorialrath Peter („Geschichtsunterricht auf Gymnasien"; Halle, 1849; worin aus den Quellen geschöpfte, dieselben in deutscher Sprache wiedergebende Lehrbücher als allein empfehlenswerth bezeichnet werden*) aus den alten und neuen

*) Vergl. Zeiß in der Vorrede.

Quellen selbst, aus den Werken der Geschichtsforscher und anerkannt klassischer Geschichtsschreiber, geschöpft; Grube hat die einzelnen Geschichten mehr gegliedert und recht zu popularisiren gesucht, Kriebitzsch hat sie mehr im Ganzen gelassen und in einer der klassischen Darstellung adäquatern Gestalt gegeben, so daß, wo Beide den gleichen Stoff bearbeitet haben, die Erzählung von Kriebitzsch den Erwachsenen mehr befriedigt. Kriebitzsch hat jedoch auch Stoffe und einige davon in auffallend großer Ausdehnung aufgenommen, die Grube ganz ausgeschieden hat; dennoch enthält Grube in Einzelgeschichten mehr als Kriebitzsch. Beide haben die Fülle der Zahlenangaben umgangen und Beide schließen mit Napoleons Untergang. Andere Eigenthümlichkeiten ergeben sich aus dem schon oben Gesagten, was wir auch mit auf die Interpretation des Hauschild'schen Bildes: „Peter von Amiens letzte Predigt vor der Einschiffung seines Kreuzzugs" beziehen. Die Quellen, aus denen Kriebitzsch geschöpft hat, sind: Herodot, Plutarch, Thucydides, Goldsmith, Curtius, Livius, Polybius, Tacitus, Menzel, Plinius (Briefe), Raumer, J. v. Müller, Pfizer, Wachsmuth, Becker, Schiller, v. Orlich, Kugler, Mignet, doch auch Danz, „Morgenblatt", „die Grenzboten", Klopp, Washington Irving, Körner, Scott, Tschudi, Zschocke, Hempels „Volksschulenfreund" (!!), Zimmermann, Matthesius, Belani, Löber, H. v. Kleist, Jacobs, Pischon, Alex. Dumas, Capéfigue, Horn, Segur, Varnhagen v. Ense, Kohlrausch, Archenholz, Eylert rc. rc. Diese Namen schon verbürgen fast nur Mustergiltiges; auch die Briefe von Plinius, der Königin Louise, dem Fürsten Metternich, von Napoleon sind ganz willkommen. Dagegen können wir uns nicht befreunden mit einigen Abschnitten, weil wir uns nicht überzeugen können, daß sie in der gegebenen Ausführung und Ausdehnung in eine „allgemeine Geschichte" gehören; dieß gilt speciell von den Abschnitten: Ein Tag im römischen Circus; ein deutsches Schauspiel in Venedig (eine wahre Anekdote); Muhammed's Nachtreise; namentlich Michael Kohlhaas (ein Lebensbild, das über zwei Bogen füllt); Rettung eines Hugenottenknaben aus Todesgefahr; und Gefahr und Rettung des Oberstadtschreibers Frisius und seiner Familie (12 Seiten lang). Die Gründe für die Aufnahme in die Sammlung glauben wir nicht zu verkennen, aber schwerlich ginge der Sammlung durch Wegfall dieser Abschnitte etwas Wesentliches ab, zumal wenn die Grundgedanken derselben anders bearbeitet aufgenommen wären. Lieber hätten wir aus den Zeiten nach 1815 noch einigen Parthieen Beachtung zugewendet. Jedoch wir halten immerhin das Werk für ein sehr beachtenswerthes, das in der That einerseits eben so viel Belehrung und Aushülfe bei sonst minder häufig beachteten Parthieen, als andrerseits Genuß gewährt: denn die Darstellung ist fast durchgängig sehr anziehend, hier antik einfach, dort eleganter, nirgends zu bloßen generellen Uebersichten und todten Registrirungen sich verflüchtigend. Deßhalb empfehlen wir das Werk gern angelegentlich.

18. Dr. **C. Wernicke**, Oberlehrer in Berlin: Die Geschichte der Welt zunächst für das weibliche Geschlecht. 1r Thl. Geschichte des Alterthums. Berlin, Duncker. (2 Thlr. 24 Sgr.)

Bisher uns nicht zu Gesicht gekommen. Eine etwas überschwengliche Buchhändleranzeige beschwört fast alle Jungfrauen und Frauen diesen Hausschatz anzuschaffen, „dessen Segen auch den nachkommenden Geschlechtern zu Förderung geistiger Cultur von unschätzbarstem Werthe sein wird," (!) Nun, da werden wir unsere Frauen und Töchter eilen lassen müssen.

19. a) Dr. L. **Stacke**: Erzählungen aus der alten Geschichte in biographischer Form. Griechische u. römische Geschichte. 2 Bdchen. Oldenburg, Stalling. (224 u. 214 S. 1 Thlr.) *)

b) Dr. H. **Cassian**: Materialien für den biographischen Geschichtsunterricht zum Schul- und Privatgebrauche. Enthalten die Biographieen der berühmtesten Helden und Staatsmänner Roms und Griechenlands, nebst einer mythologischen Einleitung in zwei Gedächtnißtafeln. Chur, Hitz. (306 S. 24 Sgr.)

Beide Bücher sind schon oben III. c. erwähnt und kurz charakterisirt als recht brauchbar für die Hand der Schüler. Namentlich hat Stacke eine schöne, anziehende Darstellung. Beide haben aus den Quellenschriftstellern und deren Uebersetzern geschöpft; Stacke auch noch aus Schwab's Sagen Troja's u. A. Der Mythen- und Sagenzeit widmet Stacke viel Raum (bei der griechischen Sage fast 80 S.), Cassian nur eine Einleitung von 20 S., die nicht so ansprechend darstellen kann, als jene weitere Ausführung. An einzelnen Geschichten hat Stacke mehr als Cassian, doch sind sie bei letzterm etwas ausgedehnter. Letzterm fehlen z. B. Aristodemus, Aristomenes, Kodrus. Ersterm z. B. Xenophon als besondere Bilder. — Für die Unterstützung des Anfangsunterrichts eignet sich Cassian besonders, für die Privatlectüre Stacke; Beide sind zu empfehlen.

20. a) J. **Stiefel**, Seminarlehrer: Die Universalgeschichte als Entwickelungs- und Erziehungsgeschichte der Menschheit, übersichtlich dargestellt. 1. Theil. Geschichte des Alterthums bis zur Völkerwanderung. Zürich, Höhr. (378 S. 1⅔ Thlr.)

b) Dr. G. **Zeiß**, Professor: Lehrbuch der allgemeinen Geschichte vom Standpunkte der Cultur, für die obern Klassen der Gymnasien. 1. Thl. 1—3. Lief. (compl.). Weimar, Albrecht. (672 S. 1⅓ Thlr.)

Ueber Stiefels Werk haben wir bereits oben IV. 1., theils im ausführlichen Referate in einer andern pädagog. Zeitschrift das Erforderliche zur Kennzeichnung gesagt. Die Gesammtausführung ist in mehreren Aufsätzen mit Grund zu bemängeln, wenngleich dem großen Fleiße des Verfs. gerechte Anerkennung nicht zu versagen ist. — Das Werk von Zeiß, dessen erster Theil nun ganz vorliegt, gehört, wie wir schon oben IV. 2. andeuteten, zu den besonders anerkennenswerthen Lehrbüchern der Geschichte für gereiftere Schüler gelehrter Schulen. Der Verf. geht nach Vorausschickung einer allgemeinen Einleitung und allgemeiner Bemerkungen über die asiatischen Völker (und ihre Wohnsitze) die Chinesen, Inder,

---

*) Im sechsten Pädag. Jahresbericht ist schon das 1. Bdchen erwähnt.

Iranier, Babylonier, Assyrer, Phönizier, Karthager, Israeliten, Aegypter, Perser (bis S. 164), die Griechen und Römer mit vorzugsweiser Würdigung ihrer Culturzustände durch. Land und Volk, Abstammung, Verfassung, Religion, Kenntnisse, Künste, Gewerbe, Handel, sittliche Zustände, Wissenschaften, Literatur u. s. w. sind die Hauptrücksichten bei der Behandlung. Die äußere Geschichte ist knapper behandelt. Besonders ist die Geschichte der Griechen in dieser Hinsicht (v. S. 164—466) bis in's Detail der einzelnen Richtungen hinein reich ausgestattet, übersichtlich gegliedert und sehr anziehend geschrieben. Wir müßten sehr umständlich werden, wollten wir auch nur den Hauptinhalt dieses einen Stücks speciellcr angeben. Es mögen nur zwei Beispiele daraus genügen: II. b. Die epische Poesie, die Religion, das delphische Orakel, der Amphiktyonen-Bund, die Spiele (Rasche Entwickelung der griechischen Colonien in Kleinasien. Die Poesie vor Homer. Homer. Ilias und Odyssee, Ansichten von der Entstehung der homerischen Gedichte. Die Homeriden, Rhapsoden und cyklischen Dichter. Die homerischen Hymnen. Hesiod. Homers Schilderung der heroischen Zeit. Die homerische Mythologie und Religion. Die Bande der griechischen Nationalität. Das delphische Orakel. Beschreibung von Delphi. Ceremonien bei der Orakelertheilung. Die Priester. Einfluß des Orakels. Verfall desselben. Die Amphiktyonie von Delphi. Die olympischen Spiele. Die pythischen, nemeischen und isthmischen Spiele. S. 205—233). — F. Kunst und Wissenschaft bis zur Zeit der Perserkriege. (Die elegische Poesie. Gnomische Poesie. Jamben. Die Fabel und die Parodie. Verbindung von Poesie, Musik und Tanz. Entwickelung der griechischen Musik. Verschiedenheit der äolischen und dorischen Lyrik. Die äolische Lyrik. Die dorische Lyrik. Theologische Poesie. Die ionischen Philosophen. Die eleatischen Philosophen. Empedokles und Pythagoras. Anfänge der Geschichtsschreibung. Die Baukunst. Plastik und Malerei. S. 284—297).

21. a.*) Dr. G. Weber, Prof u. Director in Heidelberg: Lehrbuch der Weltgeschichte mit Rücksicht auf Cultur, Literatur und Religionswesen rc. Für höhere Schulanstalten. 2 Thle. 5., bis auf die Gegenwart fortgeführte Aufl. Leipzig, Engelmann. (3½ Thlr.)

b.*) Desselben Verfs.: Weltgeschichte in übersichtlicher Darstellung. Ein Lehrbuch für mittlere Gymnasialklassen, für höhere Bürger- u. Realschulen, für Töchterschulen u. Privatanstalten. 2. Aufl. Das. (384 S. 1 Thlr.)

Wir haben schon im V. Pädagog. Jahresbericht diese beiden Werke zu den unbedingt besten der gegenwärtigen Geschichtsbücher zählen müssen, wegen entwickelnder, geistvoller Behandlung, umfassender Beachtung aller namhaften Momente des Völkerlebens und tiefen Eindringens in das Wesen der Thatsachen und Charaktere zur Begründung eines wahren, geschichtlichen Urtheils. Wir haben ferner, außer an einem dritten Ort in einem pädagogischen Journal, wieder im VI. Pädagog. Jahresbericht (S. 230 ff.) Gehalt und Weise der Ausführung nach Dr. Campe's Beleuchtung in der Pädagog. Revüe (1851. S. 59 ff.) wiederholt besprochen, daß wir im Wesentlichen auf diese Auslassungen füglich verweisen dürfen,

da die neuen Auflagen keine Umänderung der Werke in Plan und Tendenz, sondern nur hie und da Berichtigungen und Ergänzungen erhalten haben. Der große Stoffreichthum, die universelle Rundschau über die Regungen und Entfaltungen des Völkerlebens nach allen bedeutsamen Seiten hin, die eben so geschickte Verarbeitung als Gliederung des Materials, dessen umsichtige und taktvolle Verknüpfung, so daß der Causalzusammenhang klar hervortritt und die Begebenheiten als werdende, die Personen als handelnde erscheinen, die angemessene Abwägung des Stoffs für die genannten Schulen (nur Volksschulen aller Art und die gewöhnlichen städtischen Bürgerschulen schließen wir aus, obwohl der Verf. sie ebenfalls befriedigen will) und die lichtvolle prägnante Erzählung begründen unser Urtheil sattsam. Der Verf. hat allerdings von einem freisinnigen Standpunkte aus geschrieben, da ihm subjective Tendenzen, forcirtes Moralisiren und förmliche Partheistellung in kirchlicher und politischer Hinsicht für die Schuljugend nachtheilig erscheinen. Wir wollen aber nicht vergessen, was Dr. Scheibert oben sagte, und daß der freisinnige Standpunkt bei Licht besehen immer auch ein subjectiv tendenziöser ist. Aber die ganze Art der Bearbeitung ist doch eine neue, Bahn brechende, was auch Dr. O. Lange in seinem Leitfaden (Cursus 3) anerkennt, und verdient vollkommen die genauere Beachtung und der Emfehlung für alle Schulen, deren Aufgabe es ist, in das Gesammtgebiet der Geschichte allseitig und gründlich einzuführen. Daß in dem zweiten Werke die äußere Geschichte überwiegt und die culturhistorischen Momente nur in Ueberblicken für alle Völker und Zeitalter gegeben sind, statt der Ausführungen bei Stiefel und Zeiß, wird der Zweck desselben rechtfertigen. In Betreff der ausführlichern Berücksichtigung der neusten Geschichte, die der Verf. versicht, bleiben wir bei unserer davon abweichenden Meinung (vgl. VI. Pädag. Jahresber.) stehen, da wir nur eine weise, beschränkte Behandlung dieser Periode für heilsam halten, aber sie darum keineswegs gänzlich ausgeschieden wissen wollen. (Vergl. Dr. Diesterweg's "Wegweiser" 2c.)

C. Geschichtliche Lesebücher. Gedichtsammlungen u. dergl.

22. **Fr. Körner:** Das deutsche Vaterland. (S. oben Seit. 101.)

Wir haben diese Jugendschrift schon oben erwähnt. Sie will durch Biographieen deutscher Fürsten, Helden, Künstler und Gelehrten, Beschreibungen deutscher Städte und Burgen mit ihren Merkwürdigkeiten und historischen Erinnerungen, Schilderungen deutscher Landschaften, Erzählungen von Volkssagen, Sitten, Gewohnheiten und Trachten u. dergl. die deutsche Jugend nach allen Seiten hin mit ihrem deutschen Vaterlande bekannt machen. Der Schein des Unterrichtens und alle Partheitendenz fällt weg. Wir haben es hier nicht mit dem geographischen Theil des Inhalts zu thun, der in Briefen einige Parthieen aus dem Bode-

und Selkethal bespricht, so wie einige deutsche Städte und Gegenden (Mainz, Augsburg, Donaubrücke bei Regensburg, Wormser Joch und Ortler, Lichtenstein und die Nebelhöhle, Schloß zu Heidelberg, Binger Loch und Drachenfels, Schneekoppe), sondern halten uns nur an den historischen Theil. Außer einigen Göttersagen von Thor und einigen thüringischen Sagen (Bechstein), sind es Erzählungen von Kampf und Sieg der alten Dithmarschen (F. We.s), von den Weltentdeckern des deutschen Nordens, von einigen deutschen Kaisern und Helden (Otto I., Otto IV. und Philipp, Ludwig der Bayer und Friedrich von Oesterreich, Eberhard dem Rauschebart, Derfflinger, der eiserne Karl und sein Hof in Aachen, Rolands Tod), Geschichte aus deutschen Städten (Bürgermeister Gryn, Wullenweber..., das tolle Jahr in Nürnberg, Erfurter Fehden, der blutige Ostertag in Weinsberg) und von Künstlern und Gelehrten (Dürer und Hans Sachs; Kepler, Leibnitz, Mozart) (Körner). Der ganze Inhalt in einfacher und doch fesselnder Darstellung ist sehr wohl geeignet, den vorgesetzten Zwecken zu dienen. Die Erzählung ist im Lesebuchton, leicht und fließend. Daß einzelne Stücke nicht streng der Wirklichkeit entsprechen, andere nicht ganz die Frische und den Kern haben, den die bessern verrathen, wollen wir nicht zu hoch anschlagen. (Die Briefe dürften am wenigsten ansprechen). Die ganze Idee des Buchs ist gut; eine reichlichere Verwendung poetischen Stoffs würde hier ganz am Ort sein. wir empfehlen das Buch der Jugend.

23.*) **F. Bäßler**: Schönste Heldengeschichten des Mittelalters. (S. oben S. 103).

Die Sagen von Beowulf, von Wieland dem Schmid (die deutsche Dädalussage mit den Keimen der Tellssage) und die Ravennaschlacht bilden den in des Verf. bekannter, höchst lieblicher, die Jugend fesselnder Darstellung trefflich bearbeiteten Inhalt, den schöne Illustrationen schmücken. (Vergl. Dr. Diesterweg: „Wegweiser" 2c.)

24. a*) Dr. **O. Klopp**: Geschichten, charakteristische Züge und Sagen der deutschen Völkerstämme aus der Zeit der Völkerwanderung bis zum Vertrage zu Verdün. Nach den Quellen erzählt. 2 Thl. Leipzig, Weidmann. (426 u. 372 S. 2½ Thlr.)

Fortgesetzt in: Geschichten und Charakterzüge der deutschen Kaiserzeit von 843—1125. Nach den Quellen erzählt. Das. (310 S. 1¼ Thlr.)

b) **Dess. Verfs.**: Darstellungen aus der Weltgeschichte für Leser aller Stände. I. Bd. 1s Heft. Hannover, Rümpler. (5 Sgr.)

Die Sammlungen von Charakterbildern von Grube und Kriebitzsch haben die erstere dieser Schriften mit Vortheil benutzt. Die Absicht des Verf. ist, der heutigen Jugend durch dieß Lesebuch in allerlei Sagen und Charakterzügen die Thatkraft der ersten deutschen Jahrhunderte zu vergegenwärtigen, um sie selbst wieder zur Festigkeit und Thatkraft anzureizen. Er erreicht sie durch schön erzählte Züge, welche in überall sehr decenter Weise das sittliche Moment, den hohen Sinn, Treue und Entschlossenheit hervorheben. Der Charakter der Germanen, Sagen der Gothen, Vandalen, Longobarden, Franken, Sachsen und Angelsachsen und ganz

besonders von Karl dem Großen und Ludwig dem Frommen bilden den Inhalt. Nicht ohne Grund ist neben allem Lob im Einzelnen dem Verf. vorgehalten, daß auf beschränktem Raum zu viele, rasch weiterführende Stücke einander folgen, welche die stille Sammlung unmöglich machen, ferner daß auch interesselosere Abschnitte und Auszüge aufgenommen und überall die Quellen frei bearbeitet, ja mit Excerpten aus neuern Schriften gemischt sind. Die Arbeit an und für sich bietet aber höchst interessante Stücke, wenn auch das Ganze so wie es ist, nicht gerade für die Hand der Schüler geeignet erscheint. — Die „Darstellungen aus der Geschichte" beginnen die Geschichte des ersten Kreuzzugs, erzählen ferner die Geschichte der Türken vor Wien 1683, Antwerpens Blüthe und die Plünderung durch die Spanier 1576, und Züge aus dem Leben des brandenburgischen Gesandten Besser an Jacobs II. von England Hofe 1685.

25. **W. Fornet:** Deutsches Lesebuch in Biographien. 2., verm. Aufl. Mit Laudons Portrait. Leipzig, Baensch. (10 Sgr.)

Schon oben III. c. wurde in der Anmerkung dieses Buch erwähnt. Da nach des Verf. Ansicht für die Jugend die Lebensbeschreibungen einzelner Männer genügen, welche vornehmlich den Fortschritt in der Menschheit befördert haben, und da daran auch der Handwerker, Bauer und Tagelöhner in der Volksschule zu Kenntniß des gesammten Zustandes um sie her geführt werden sollen, — was an sich ganz unverwerflich ist — so sollte man eine danach berechnete Wahl und Folge der einzelnen Biographieen erwarten. Man findet aber in dem Buche die Biographieen von Franklin, Canova, Bürger, Gustav Wasa, Moses Mendelssohn, Carnot, Alb. Dürer, Drake, Zinzendorf. heil. Elisabeth, Lessing, Byron, Wallenstein, Mozart, Laudon!! Seltsame Wahl!

26. Dr. **H. Kletke:** Das Alterthum in seinen Hauptmomenten dargestellt. Eine Reihe historischer Aufsätze von Boeckh, Dahlmann, Droysen, Drumann, Ewald, Heeren, Hegel, Herder, Hoek, A. v. Humboldt, Kortüm, Lassen, Leo, Loebell, Manso, K. A. Menzel, O. Müller, Niebuhr, Passow, Ritter, Schiller, F. v. Schlegel, Schlosser, Schnaase, Wachsmuth. Breslau, Trewendt. ($40\frac{1}{2}$ Bog. $2\frac{1}{2}$ Thlr.)

Das ist eine überaus treffliche Sammlung klassischer Abschnitte aus Werken von Meistern, deren Namen schon die Vollendung der Auffassung und Darstellung ihres Gegenstandes hinreichend verbürgt. Ueber die bedeutsamsten Momente der alten Geschichte bietet sie lauter edles Metall in Vollendung des Gepräges, in Feinheit und Eleganz der Conception und Darstellung, Tiefe und Umfassung der Gedanken. Mögen auch im Einzelnen diese Darstellungen zu verschiedenen Resultaten führen, sie ruhen doch immer auf gelehrter Forschung. Alles ist sehr werthvoll; Manches ragt besonders hervor; so das, was aus der ältesten Cultur- und Verfassungsgeschichte der Orientalen, der Griechen und Römer ausgehoben ist. Für den, der außer Stande ist, die gelehrten Werke alle selbst zu lesen, wird hier doch der Vorhang in so weit gelüftet, daß er die historische Größe der alten Culturvölker in bestimmten charakteristischen Offenbarungen ahnen kann, und daß er zu dem Hochgenuß des ausführ-

lichern Studiums angereizt wird. Solch ein Buch ist immerhin ein Schatz, nach dem man immer von Neuem wieder greift; es ist eine klassische Mosaik, eine wahrhaft genußreiche und bildende Anthologie aus dem Besten, was die Meister unter unsern deutschen Geschichtsschreibern und Culturkennern geliefert haben. Allerdings ist es nur denen zugänglich, welche bereits eine höhere Stufe der allgemeinen und der historischen Bildung erreicht und einen solchen historischen Fonds erworben haben, der das Verständniß des Ganzen, so wie die Ergänzung der — als vorauszusetzen übergegangenen — Einzelnheiten möglich macht. Aber diesen ist's auch sehr angelegentlich zu empfehlen. Der Verf. hat diese Sammlung nicht zu einem gewöhnlichen historischen Lesebuch bestimmt; er will dadurch die Resultate anschaulich machen, zu denen die Menschheit durch die historischen Thatsachen gelangt ist, und er will Höhenpunkte gewähren, von wo aus ein klarer, freier Blick über die hervorragendsten Erscheinungen über das Große und Ganze eröffnet werden soll. Nicht alle Aufsätze sind gerundete Ganze; sie sind zum Theil nur Fragmente, und ohnehin hat auch der Verf. einzelne kleine Auslassungen für nöthig erachtet. Dem Werthe des Ganzen thut das keinen Abbruch. (Der Verfasser verweist zu besondern Ergänzungen auf Max Dunker: Geschichte des Alterthums, 1. Bd. Berlin, 1852, und nimmt für sich nur die Wahl der Abschnitte aus klassischen Werken und die hinzugefügten literarischen Nachweisungen, so wie an manchen Stellen beigegebene kurze Urtheile für sich in Anspruch). Dem 1. Orient, ist ein beträchtlicher Raum (224 S.) zugewiesen; 2. Griechenland, 223 S.; 3. Rom, 184 S. Das Buch enthält folgende Aufsätze resp. Abschnitte, die wir hier nach ihren Verfassern, nicht nach ihrer Folge im Buche ordnen:

I. a) Von Schiller: Was heißt und zu welchem Ende studirt man die Universalgeschichte? — b) Von A. v. Humboldt: Ueber die Einheit des Menschengeschlechts; und über den Einfluß der Phönizier auf die Cultur der alten Welt. — c) Von Lassen: Indiens Weltstellung. Die Arischen Inder. Indisches Kastenwesen und Büßerleben. Bedeutung des Buddhismus. — d) Von Wachsmuth: Religion, Mythologie und Cultus der Inder. — e) Von Schnaase: Indische Grottentempel, Pagoden, künstlerische Leistungen der Inder überhaupt. Land und Volk der Aegypter. Größe und Schönheit der ägyptischen Architektur. Aegypter in Beziehung auf bildende Künste mit den Indern verglichen. Hieroglyphen. — f) Von K. Ritter: Der Nilstrom und sein Einfluß auf die Geschichte der Menschheit. Palästina's Weltstellung. — g) K. A. Menzel: Aegyptische Religionslehre, ägyptischer Cultus. — h) Loebell: Kunstdenkmale Aegyptens. Charakter der ägyptischen Tempel; ägyptischer Culturzustand mit dem chinesischen und indischen verglichen. Geist und Bedeutung der jüdischen Prophetie auf ihrer Höhe. Iranier, Assyrer und Babylonier. — i) Ewald: Gesetzgebung der Israeliten am Sinai. Das Priesterthum und das Volk Israels. David. — k) Heeren: Persisches Reich. Schifffahrt und Seehandel der Phönizier.

II. a) Loebell: Griechenlands geographische Beschaffenheit. — b) Wachsmuth: Religion und Götterdienst der Griechen. Charakter des hellenischen Volks. Antagonismus Sparta's und seiner Symmachie gegen Athen. Der peloponnesische Krieg. Charakter desselben. — c) Heeren: Griechische Staatsverfassungen. Demosthenes. — d) Dahlmann u. Leo: Spartanische und

Solonische Staatsverfassung. — e) Drumann: Die Perserkriege und das bleibende Principat. — f) O. Müller: Athen zur Zeit des Perikles. — g) Schnaase: die griechische Kunst zur Zeit des Perikles. — h) Niebuhr: Ursachen und Folgen des peloponnesischen Kriegs. Philipp von Makedonien. Neugestaltung der Weltverhältnisse durch Alexander d. Großen. (Dieß auch von Droysen.) Alexanders d. Gr. Charakter. — i) Passow: Demagogie in Griechenland. — k) Manso: Begriff und Umfang der griechischen Hegemonie. — l) Boeckh: Staatshaushalt der Athener. — m) F. v. Schlegel: Griechische Literatur. — n) Hegel: Untergang des griechischen Geistes. — o) Schlosser: Aegypten unter den drei ersten Ptolomäern.

III. a) Niebuhr: Die römische Geschichte. Roms Größe. — b) Schlosser: Die vorrömische Zeit Italiens. Die erste Zeit des römischen Volks. Charakter des römischen Lebens in der Heldenzeit. Römisches Weltreich und der Charakter des römischen Lebens im Zeitalter der punischen Kriege. Cicero's Einfluß auf die Gesammtbildung der römischen Nation. Octavianus Augustus als Alleinherrscher. Der Geist des Lebens und des Staatenwesens der ersten Zeit des Kaiserreichs. Ueber den Zustand der römischen Weltgeschichte in ihren letzten Zeiten. — c) Herder: Roms Einrichtungen zu einem herrschenden Staats- und Kriegsgebäude. — d) Dahlmann: Roms Staatsverfassung. — e) Wachsmuth: Das Rechtswesen bei den Römern. — f) Hoek: Die Gracchen, Sulla und seine Staatsreform, Cäsar als Alleinherrscher, Augustus' Maximen, Privatleben und Charakter. — g) Drumann: Cicero als Redner. Cäsar's sittlicher Charakter, geistige Anlagen und Bildung. — h) Schnaase: Verfall des römischen Reichs. — i) Kortüm: Lage der römischen Welt in den Tagen Constantins und seiner Nachfolger.

24. Dr. **H. Jolowicz**: Die merkwürdigsten Begebenheiten der allgemeinen Weltgeschichte in Darstellungen deutscher Dichter. Für Gymnasien und Bürgerschulen gesammelt und mit geschichtlichen Bemerkungen versehen. Mit Vorwort von Dr. theol. et phil. Cäsar v. Lengerke. Königsberg u. Leipzig, Brockhaus. (330 S. 24 S. 24 Sgr.)

Indem wir zunächst auf unsere Aeußerungen über diese historische Gedicht-Sammlung oben III. 2. a. zurückweisen, erinnern wir zugleich daran, daß wohl historische Gedichte öfter gesammelt sind, welche unsers Preußenlandes oder unsers ganzen deutschen Vaterlandes Geschichte und Helden verherrlichen (vgl. Dr. Diesterwegs: „Wegweiser" ꝛc. u. die frühern Pädagogischen Jahresberichte); aber Sammlungen wie die obige sind nicht häufig, und schon in sofern verdient sie Aufmerksamkeit. Der alten Geschichte gehören 45, der mittlern 54, der neuern 106 Gedichte an. Politische Gedichte der Neuzeit sind ausgeschlossen. Manche Nummern bestehen nur aus wenigen Versen oder Strophen, andere sind Sonette (z. B. besonders in der alten und mittleren Geschichte). Viele sind allbekannt, andern begegnet man in den Sammlungen historischer Gedichte oder in Lesebüchern seltener. Viele sind von neuern und neusten Dichtern. (Schiller, Goethe, Tieck, Tiedge, Lessing, Herder, Uhland, Anastasius Grün, v. Platen, Conz, v. Zedlitz, Körner, Arndt, König Ludwig von Bayern, Rückert, E. Geibel, M. v. Schenkendorf; — Kopisch, Ortlepp, v. Holtei, Raupach, Bube, Hagenbach, Nagel, Chr. Niemeyer, Grube, Stöber u. A. m.) Es ist neben einigem Matten viel Schönes in der Sammlung. Des Beispiels halber seien erwähnt: A. Pharao, Gideon, Simson, Nebukadnezar, Odysseus, Arion, Epaminondas' Tod,

Perseus, Griechenlands Untergang, Camillus, Sagunt, Cäsar, Pompejus, Augustus, Hermann, das Grab im Busento, Attila. — B. Alboin, Pipin, Karl der Große, alte Deutsche, Heinrich der Städteerbauer, Gregor VII. in Canossa, die Kreuzzüge, Kaiser Friedrichs II. Tod, Graf v. Habsburg, Eberhard d. Rauschebart, Tell, Huß, Columbus, Reuchlin, Franz v. Sickingen, Ulrich v. Hutten, Luther, Magellan. — C. Luthers Monolog, Friedrich der Weise, Karl V. auf Luthers Grab, Philipp II., Don Carlos, Maria und Elisabeth, Heinrich IV., Wallenstein vor Stralsund, der sterbende Tilly, Gustav Adolph, der große Kurfürst, Maria Theresia, Friedrich der Große, Schlacht bei Aspern, Hofer, Schlacht bei Leipzig, Blücher am Rhein, nächtliche Heerschau, Missolunghi, Julitage 1830, Warschau's Fall, die letzten Zehn vom 4ten Regiment, Abd-el-Kader in Frankreich, Schleswig-Holstein. — Was wir an der Sammlung vermissen, haben wir oben III. 2. a. angedeutet.

D. Geschichtstabellen. Geschichtskalender. Bilderwerke.

28. a) Zeittafel der Universalgeschichte und tabellarische Uebersicht aller Länder und Staaten der Erde. Neue Aufl. Leipzig, Hinrichs. 1 Bog. gr. Fol. (5 Sgr.)

b) Dr. **A. L. Franke**, Gymnas. Oberlehrer: Chronologische Uebersicht der allgemeinen Weltgeschichte zum Auswendiglernen für Schüler höherer Lehranstalten. Leipzig, Hübner. 16. (84 S. ⅓ Thlr.)

c) **L. F. Römig**: Zeittafeln der allgemeinen Geschichte. 2te bis 1851 fortgesetzte, von Dr. Rieckher bearbeitete Aufl. Stuttgart, Metzler. 4. (146 S. 1 Thlr. 12 Sgr.)

Die erstgenannte „Zeittafel" hat auf keine große Anerkennung Anspruch; die „chronologische Uebersicht" entspricht in Wahl und Maaß des Stoffs ihren Zwecken; die zuletzt genannten „Zeittafeln" sind in der neuen Auflage in aller Beziehung noch reicher als früher ausgestattet, haben insbesondere die Culturgeschichte bedacht und empfehlen sich durch sehr sorgfältige Stoffwahl. Doch sind sie für den Schulgebrauch zu umfassend.

29. a.*) **K. Ernst**, weil. Seminarlehrer: Wandkarte der biblischen Geschichte mit Bezug auf die alte Geschichte. Nebst kleinem Commentar. 2. Aufl. Leipzig, Hentze. 9 Bl. (1½ Thlr.)

Die in der ersten Auflage wenig kenntliche Terrainzeichnung ist merklich vervollkommnet.

b) **E. v. Kornatzky**: Wandkarte der alten Welt für Gymnasien, Lyceen, Real- und höhere Bürgerschulen, Seminarien ꝛc. 2. Aufl. Leipzig, Hentze. 10 Bl. (1⅔ Thlr.)

Eine brauchbare Karte.

c) **H. Kiepert**: Wandkarte der alten Welt zum Schulgebrauch. 8 Bl. Weimar, Landes-Industrie-Comptoir. (3 Thlr.)

Kieperts kartographische Leistungen sind längst vortheilhaft bekannt.

d) **Desselb. Verf.**: Wandkarte des römischen Reichs. Zum Schulgebrauch. 12 Bl. Das. (4½ Thlr. Aufgezogen 9 Thlr.)

Eine reiche, schöne, vortreffliche Karte.

e) **L. Holle**: Historisch-geographischer Schul-Wand-Atlas zur alten, mittlern u. neuern Geschichte. I. Abth. Alte Geschichte. Wolfenbüttel, Holle. Diese Abtheil. soll 13 große Karten v. 22 Quadratfuß Fläche, jede Karte 4 Bl. u. ⅔ Thlr. (aufgezogen 1⅔ Thlr.) enthalten.

Seither sind als erste Liefer. ausgegeben: Nr. 3. Palästina zur Zeit Jesu und der Apostel mit Bezeichnung der frühern Stammeseintheilung; Nr. 6. Gallien nebst einer Beikarte: Gallien vor Cäsars Zeiten, und Nr. 11. Das römische Reich in seiner größten Ausdehnung. Es sollen jährlich sechs Karten erscheinen. Nr. 3. und 11. sind in der Lithographie und in der Auswahl des Stoffs scharf, klar und gut, das Terrain ist anschaulich. Auf Nr. 6. ist durch Aufnahme der vielen alten Eintheilungen und durch Ueberfüllung mit Ortschaften das Terrain so occupirt, daß keine Schule das angemerkte Material durchzuarbeiten vermag. Die technische Ausführung ist lobenswerth.

f.*) **J. Löwenberg**: Historisch-geographischer (Hand-) Atlas zu den allgemeinen Geschichtswerken von Rotteck, Pölitz, Becker 2c. 3. Aufl. Von Dr. J. V. Kutscheit. Freiburg, Herder. 50 Bl. Fol. 1. Lief. 50 Bl. u. Text. (15 Sgr.)

Bekannt. (Vergl. Dr. Diesterweg: „Wegweiser" 2c.)

g.*) **M. Frommann**: Historischer Atlas. Nach Angaben von Dr. H. Dittmar. 2. Aufl. 2 Abtheil. 16 Bl. 4. Heidelberg, Winter. (1 Thlr. 18 Sgr.)

Ein durch sehr saubere und zweckmäßige Bearbeitung ausgezeichneter von uns schon früher (Dr. Diesterweg: „Wegweiser" 2c. V. Pädagog. Jahresber.) empfohlener Schulatlas, der auf engem Raum eine Menge Karten und Kärtchen enthält.

h.*) Dr. **K. v. Spruner**: Historisch-geographischer Handatlas. 14. u. 15. Liefer., 10 Karten zur Geschichte Asiens (3⅓ Thlr.). 8 Karten zur Geschichte Asiens, Afrikas, Amerikas und Australiens (2⅔ Thlr.) Gotha, Perthes.

Ein längst als klassisch bekanntes, vorzügliches Kartenwerk. 1—15. Lieferung 38 Thlr.! Für bemittelte Geschichtsfreunde und Gelehrte!

i) **M. M. Tutschmann**: Atlas zur Geschichte der Sächsischen Länder, mit Einschluß der Schwarzburgischen und Reußischen Länder. 22 Karten. 4. Grimma, Gebhardt.

Uns seither noch nicht zu Gesicht gekommen.

30. a) **C. Merkel**: Biblische Geschichte in Bildern. (Erfunden und gezeichnet von Merkel, in Holz geschnitten von C. Engelmann, Farbendruck von Wassermann in Leipzig.) Berlin, Dunker.

Wird als eine ausgezeichnete Leistung „im Geiste der alten Holzschneidekunst" gerühmt.

b) **L. Bechstein**: Vierhundert deutsche Männer in Bildnissen und Lebensbeschreibungen. 1. Liefer. Maximilian I., Joseph II.,

Laudon, York, Galler von Kaisersberg, Hermann, Mozart, Nettelbeck. Auf 50 Liefer. à 8 Blatt (monatlich 2 Liefer. ohne bestimmte Reihenfolge) berechnet. Leipzig, G. Wigand. 4. (à Lief. 5 Sgr.)

Jedem Mann ist ein Blatt zugetheilt, die Holzschnitte sind Brustbilder, charakteristisch und ziemlich sauber; der Text mußte des beschränkten Raumes wegen gedrängt sein, doch ist er frisch und ansprechend und faßt die Hauptmomente kurz zusammen. In der uns vorliegenden ersten Lieferung kommen einige große Männer, von denen man Ausführlicheres zu lesen wünschen muß, nur knapp weg. Das Werk wird Vielen willkommen werden können.

c.*) **K. H. Hermann**, aus Dresden: Geschichte des deutschen Volks in 15 großen Bildern. In 5 Liefer. à 3 Blatt. Mit erläuterndem Text von Dr. R. Foß, nebst Vorwort von Dr. J. Stahl. Gotha, Perthes. (à Lief. 6 Thlr.)

Dieß lange verheißene und erwartete Werk ist nun wirklich im Erscheinen begriffen, und die Meister Thaeter, Merz, Walde, Ufer, Schleich, Mayer, Storz, Volz, Gonzenbach in München, Oerttinger in Stuttgart, Ludy und Jaussen in Düsseldorf sind für die vollendete Ausführung in Kupferstich thätig. Bisher sind die beiden ersten Lieferungen (zu 12 Thlr.) ausgegeben. Sie sind wahre Zierden.

Das Werk, das hier dem deutschen Volke, seinen Geschichtsschreibern, seinen Lehrern geboten wird, ist ein in Wahrheit ausgezeichnetes, nationales. Schon der ganz äußere Umstand kann ein günstiges Vorurtheil dafür erwecken, daß Se. Majestät der König von Preußen die Dedication angenommen, daß eine ganze Reihe kaiserlicher, königlicher und anderer hochfürstlicher Personen darauf unterzeichnet, das K. Preuß. geistliche Ministerium allein 80 Exemplar genommen hat, und daß der durch seine Wirksamkeit in den Preuß. Kammern berühmte Geh. Ober-Consistorial- u. Justizrath Dr. Stahl es mit einem vortrefflichen Vorwort einführt. Das Ganze muß also einer solchen Empfehlung werth erschienen sein. Was wir in den beiden ersten bisher erschienenen Lieferungen davon lange und genau angesehen — wir möchten fast sagen Bild für Bild studirt haben, nöthigt uns das Urtheil ab, daß das Werk ein kostbares Kunstwerk sei, dessen Grundidee auf einem vielseitigen Studium aller Seiten des geschichtlichen und privaten Lebens unsers Volks beruht, dessen Composition mit wahrer Künstlerschaft und großer Reichhaltigkeit dargestellter oder auch nur angedeuteter Momente aus dem Gesammtgebiet der deutschen Geschichte in Einem Geist gearbeitet, und dessen Ausführung in Kupferstich in allen Hauptpartien in der That meisterhaft ist. Wenn schon der Dr. Stahl in seinem Vorwort sagt, daß ihm über die künstlerische Leistung „ein sachverständiges Urtheil nicht zustehe noch zu Sinne komme," so treten wir mit unserer schlichten Meinung bescheidentlich gern noch ein paar große Schritte hinter ihn zurück; aber wir sollen ja dennoch denen, die wir auf das Kunstwerk aufmerksam zu machen haben, sagen, was wir daran erschaut haben. Dazu hat uns Dr. Stahl, so zu sagen, die Worte vom Munde genommen, wenn er sagt: „Diese Tafeln geben eine Anschauung der deutschen Geschichte von der Urzeit bis auf die Gegenwart in der

Art, daß jede derselben nicht eine einzelne Begebenheit, sondern eine ganze Zeitepoche in allen ihren entscheidenden Begebenheiten, wie in ihren Bestrebungen und Sitten darstellt, und zwar, wie das nicht anders sein konnte, immer durch Vertheilung in mehrere Felder oder Scenen, aber doch so, daß diese Felder nicht durch Rahmen mechanisch abgetheilt, sondern durch Mittel, welche der jeweilige Gegenstand selbst darbietet, namentlich durch Architektur, natürlich gruppirt sind, wodurch denn auch diese Gruppirung für jede Zeitepoche eine eigenthümliche und selbst wieder ein Moment ist, ihren Charakter auszudrücken." Er hat weiter Recht, wenn er sagt, daß in diesen Bildern „ein Vortrag über deutsche Geschichte sei von einer durchdachten Auffassung und einer Fülle des Stoffs, daß es sich jeder Geschichtschreibung gleichstellt," und daß namentlich nicht bloß die politische und die Kirchengeschichte, sondern „mit völlig gleicher Liebe auch die Geschichte des Volkslebens, der Sitte, Wissenschaft und Kunst und der religiösen Bestrebungen dargestellt ist." „Man wird in das Ganze eines Zeitalters versenkt, in die innersten Beweggründe seines Lebens, wie in seine äußere Erscheinung nach Architektur, Denkmälern u. s. w. bis selbst auf das historisch-treue Kostüm. Alle Gebiete und Bestrebungen des menschlichen Lebens sind für jedes Zeitalter auf das sorgfältigste gewürdigt und in ihrer Selbstständigkeit dargestellt; aber dennoch ist es ungesucht immer ein Bild aus dem religiösen Gebiete, welches den Mittelpunkt einer jeden Tafel bildet." — Damit ist Alles gesagt, was, ohne sich in Detaillirung des reichen Inhalts nach allerlei äußern Rücksichten der Andeutung, Anordnung, Gruppirung, oder über größeres oder geringeres Maaß der Ausführung u. dergl. einzulassen, gesagt werden kann. Diese Detaillirung aber übernimmt der „erläuternde Text" von Dr. Foß in einem besondern, in mehreren Stücken sehr interessant geschriebenen Commentar. Die Einleitung des Commentars führt in den Ideenzusammenhang und in die sinnige Andeutung und Ausführung der einzelnen Momente für alle funfzehn Tafeln ein. Es ist dieselbe zugleich eine Art geschichtlich-philosophischer Summirung und Beleuchtung des Ganges der deutschen Geschichts- und Lebensentwickelung selbst, mit einzelnen charakteristischen Pinselstrichen Personen und Begebenheiten bezeichnend und verknüpfend. Diese Einleitung füllt das erste Heft. Das zweite Heft giebt die Erläuterungen zu Taf. I—IV (letztere noch unvollendet), deren jede einen Bibelspruch als Ueberschrift trägt. Ueberaus lehrreich sind die Erläuterungen zu Tafel I. „Heidenthum. Sitten, Gebräuche und Mythologie des Volks." S. 63—88. Sie geben ein poetisches schönes Bild der ältesten deutschen Weltanschauung, mit Dichterworten durchwirkt und auf dem Grunde der Forschungen J. Grimm's. — Die Erläuterungen zu Taf. II setzen die Erläuterungen über das deutsche Heidenthum noch fort (Götterdämmerung), geben aber auch eine historische Skizze der Unterjochung Deutschlands durch die Römer und seiner Befreiung (113 v. Chr. bis 280 n. Chr.). Zu Taf. III sind die Erscheinung des Christenthums, seine Verbreitung und seine Wirkungen auf Deutschland (360—744) mit besonderer Vorliebe schön besprochen, und zu Taf. IV ist die Entwickelung der

Kirche und des christlichen Staats unter Karl d. Großen und seinen Vorgängern (507—806) darzustellen angefangen. Die Bearbeitung des Textes trägt dasselbe Gepräge, daß Dr. Stahl mit Recht von den Bildertafeln rühmt: es zieht durch sie hin der Geist deutscher Nationalität und christlichen Glaubens.

Die Bildertafeln werden nicht nach ihrer Reihenfolge ausgegeben, sondern die erste Lieferung enthält Taf. IV, V und VIII, die zweite Taf. X, XI, XIV. — Taf. IV umfaßt außer dem oben angegebenen Inhalt noch den dreißigjährigen Widerstand der Sachsen. Taf. V. Die Gestaltung des deutschen Reichs unter Karls d. Großen Nachfolgern und Heinrich I. Taf. VIII. Kaiser Lothar der Sachse und die ersten Kreuzzüge bis Friedrich I. Taf. X. Neue Ordnung der Dinge durch Rudolf von Habsburg. Deutsche Orden. Karl IV., Huß 2c. Taf. XI. Beginn der neuen Zeit: Kaiser Sigismund und Burggraf Friedrich VI. Kaiser Maximilian, Luther 2c. Taf. XIV. Von der französischen Revolution bis zu den deutschen Befreiungskriegen. (Ein sehr schönes, reichhaltiges, geistreich componirtes Blatt.)

Leider wird nur Wenigen die Kenntnißnahme von diesem schönen, deutschen Nationalwerke vergönnt sein; aber sie läßt sich Jedermann nur angelegentlichst empfehlen.

Schlußbemerkung.

Der dießjährige Bericht wird den Lehrern und Schulfreunden wiederum die Ueberzeugung zu gewähren vermögen, daß auch auf dem Gebiete des Geschichtsunterrichts für Volks-, Bürger- und Gelehrtenschulen, wie für das Volk eine rastlose Thätigkeit herrscht. Besonders darauf sind die Anstrengungen gerichtet, den Lehrern Hülfsmittel zu einer lebendigen, frischen und anschaulichen Geschichtserzählung, und den Schülern fertige, gerundete Bilder, sowie in den Lebenszusammenhang aller an der historischen Völkerentwickelung arbeitenden Potenzen, namentlich der auf die Völkercultur und deren Hebung gerichteten, einführende, ausführliche Darstellungen in die Hände zu geben. Es fehlt jetzt in der That nicht mehr an sehr trefflichen Hülfsmitteln, um einen guten, biblischen, kirchengeschichtlichen, vaterländisch- und universalgeschichtlichen Unterricht zu ermöglichen, und es kommt lediglich darauf an, nach den anderweit reichlich, ja überfließend gegebenen methodischen Winken, nur fleißig, mit Geschick und Eifer, in rechtem Geiste an die praktische Benutzung in den Schulen zu gehen. Nicht das Wissen ist's, sondern die Bildung des gesammten Charakters, der Gesinnung und des Herzens, worauf es vornehmlich ankommt, und diese Bildung gelingt auf keinem andern Wege sicher, als auf dem, den uns der Geist Gottes leitet. Alle Verständigkeit und Klugheit, alle Berechnung, äußere Lebendigkeit und

Ausführlichkeit hilft nicht zu der Festigkeit und Treue, zu der Pietät und aufopfernden Vaterlandsliebe, die wir — wenn wir's gewissenhaft meinen — durch den Geschichtsunterricht erstreben sollen. Dazu hilft allein die eigene Herzensfrömmigkeit, der am Worte Gottes und seiner Maaßgabe haltende unerschütterliche Glaube, der durch den göttlichen Geist erleuchtete Sinn, der Trug und Wahrheit, Böses und Gutes überall klar zu erkennen und zu unterscheiden vermag, und die christliche Treue, die sich nicht wiegen läßt durch allerlei Wind menschlicher, bestechender Herrlichkeit äußerer Glanzthaten und Leistungen. Diese Herzensfrömmigkeit, diesen Sinn und Glauben, diese Treue liest man aber nicht aus Büchern, da muß Gottes Geist in jedes Lehrers Herzen wirken. Daß es auch zum Frommen des immer besseren Geschichtsunterrichts in den Schulen geschehe,

das walte Gott!

XI.

Naturkunde.

Bearbeitet

von

August Lüben,
Rector der Bürgerschulen in Merseburg.

I. Die Naturkunde im Allgemeinen.

1. **Ansichten und Beschlüsse der vierten allgemeinen deutschen Lehrerversammlung über den Unterricht in der Naturkunde.**

Auf der vierten allgemeinen deutschen Lehrerversammlung in Gotha (1.—3. Juni 1852) war auch der naturwissenschaftliche Unterricht Gegenstand der Besprechung. Nach dem Berichte des Hamburger Schulblattes (Nr. 59.) stellte Benfey aus Göttingen drei Thesen darüber auf. An der Debatte betheiligten sich außer Benfey namentlich Diesterweg und die Lehrer Ritter, Köhler, Hörnig, Hering und Behrens. So gern ich auch die ganze, höchst interessante Debatte über diesen Gegenstand mittheilte, so beschränke ich mich mit Rücksicht auf ihren Umfang doch darauf, die belangreichsten Ansichten und Beschlüsse daraus hier zusammenzustellen und mit einigen Bemerkungen zu begleiten.

1. Die Naturkunde ist ein wesentlicher Unterrichtsgegenstand für jede Schule.

Dieser Grundsatz wurde gegen den Schluß der Debatte von Diesterweg ausgesprochen und mit großer Majorität von der Versammlung angenommen. Die Versammlung verdient dafür den Dank der Schulen.

2. Die Naturkunde muß Fundamentalgegenstand in der Volksschule sein. (Diesterweg.)

Ich würde lieber sagen: Religion, Naturkunde und Sprache sind die Grundpfeiler der Volksschule. Noch sind wir aber nicht so weit, die Naturkunde nur als ebenbürtig anerkannt zu sehen. Es giebt viele Volksschulen, in denen sie ganz fehlt, und eine noch größere Anzahl, in denen

sie ein trauriges, zur Unkenntlichkeit zusammengeschrumpftes Anhängsel bildet, das noch dazu durch die Schuld der Lehrer maltraitirt wird. Hörnig sagt ganz richtig: Die Lehrer haben nicht die nöthige Vorbildung für den Unterricht in der Naturkunde; Viele sind dazu gar nicht fähig.

3. Der Naturkunde müssen in der Volksschule wöchentlich acht Stunden gewidmet werden. (Benfey.)

Das ist nahezu der dritte Theil aller wöchentlichen Unterrichtsstunden. Ritter und Hörnig finden diese Stundenzahl zu hoch, und ich muß ihnen beistimmen. Aber mehr muß allerdings in Zukunft für den Gegenstand geschehen, wenn die Volksschule nicht mit der Gegenwart und ihrem Streben in Widerspruch gerathen soll. Kenntnißreiche, geschickte Lehrer und ausreichende Lehrmittel vorausgesetzt, läßt sich etwas ganz Erkleckliches leisten, wenn man in der eigentlichen Elementarklasse (die untere Abtheilung einer ungetheilten Volksschule) für die sogenannten Sprech- und Denkübungen vorzugsweise Naturgegenstände und Naturerscheinungen wählt, in der Mittelklasse zwei Stunden für Naturgeschichte und in der Oberklasse für Naturgeschichte, Physik und Technologie zusammen vier Stunden ansetzt, sich aber in allen Klassen (Abtheilungen) Lesebücher bedient, welche den naturkundlichen Unterricht in rechtem Maaße unterstützen.

4. Das Hauptmittel für den naturwissenschaftlichen Unterricht ist, die Kinder ins Freie zu führen, die Natur ihnen zur Anschauung zu bringen. (Köhler.)

Dieser gute Gedanke ist schon oft ausgesprochen worden; aber die Lehrer schenken ihm aus Vorurtheil und Bequemlichkeit kein Gehör. Gehen sie ja einmal mit den Kindern spazieren, so geschieht es, um ihnen durch Spiel und Gesang eine besondere Freude zu machen.

5. Die Naturkunde bietet dem Unterricht drei Momente dar: 1) das kosmische; 2) die einzelnen Naturdinge oder das zoologische, botanische und mineralogische, und 3) das praktische oder technische. (Diesterweg.)

6. Die Bildung durch die Naturkunde hat eine religiöse, eine ästhetische und eine empirisch-rationelle Seite. (Diesterweg.)

Zum bessern Verständniß geben wir hierzu noch einige Sätze aus der dazu gehörigen Erläuterung.

„Nichts ist leichter, als die Kinder durch Betrachtung der Natur zu Vorstellungen eines schaffenden Wesens zu bringen. Dabei herrschen oft noch große Verirrungen. Das Religiöse darf nicht an die Natur gebracht, nicht hineingetragen, sondern muß herausgeschöpft werden. Zeigt man dem Kinde die Construction eines Strohhalmes, die Gestalt der Mondfläche, die Trabanten des Jupiters ꝛc., so empfängt es einen religiösen Eindruck.“ — „Es kommt dazu noch das sittliche Moment. Jedes einzelne Ding wirkt gut auf das andere; der Mensch sieht, daß er sich als ein Atom dem Ganzen unterordnen muß.“

„Wer Augen und Ohren hat, ist entzückt von der Schönheit der Natur. Die Welt ist gewiß die vollkommenste, die möglich gewesen ist.

Also ästhetische Eindrücke empfangen die Kinder. Damit ist die Einwirkung auf die Gemüthsbildung verbunden. Grube hat uns dieses neuerlich gezeigt. Dabei hat man sich jedoch vor Verirrungen zu hüten. Kellner dringt auf Entwickelung des Gemüths, sowie früher bloß Verstandesentwickelung erstrebt wurde. Aber unmittelbar kann nicht auf das Gemüth gewirkt werden, rein formale Gemüthsbildung giebt's nicht; in dem Gegenstande selbst liegt es, was wir für das Gemüth brauchen; angedichtet darf nichts werden."

„Die Naturkunde ist zunächst für die Sinne, dann führt sie zum Verstande. Wir ziehen aus dem einzelnen Falle einen Schluß auf die Regel; wir entwickeln aus den Erscheinungen die Gesetze und den tiefsten Grund der Dinge; sie ist also Inductionswissenschaft."

7. „Der Unterricht muß systematisch gegliedert sein und sich für jede Altersstufe an passende Erfahrungen anreihen." (Benfey.)

Als Erläuterung wird diesem Satze hinzugefügt: „Bis zum achten Jahre vereinzelte, sinnliche Eindrücke, vom achten bis zwölften Jahre Nutzen, Betrachtungen, Beziehungen derselben, vom zwölften bis vierzehnten Jahre Anwendung derselben zu Gemüthserhebungen. Auf der ersten Stufe führt der Lehrer einzelne und nur wenige Naturkörper (Thiere, Pflanzen) vor, läßt sie aber seine Schüler ganz vollständig kennen lernen und regt diese an, selbst zu sammeln. Auf der zweiten Stufe tritt die Frage des Nutzens ein. Botanik und Zoologie müssen auf landwirthschaftlichem Boden ruhen, daher der Lehrer hierin auf dem Lande weiter gehen kann, als in Städten. Die dritte Stufe stellt ein kosmisches Bild der Natur auf, von Astronomie beginnend und in Physiologie endend. Für die verschiedenen Standpunkte sind auch verschiedene Lehrbücher wünschenswerth. Als eine vierte Stufe möge in städtischen Schulen noch Technologie mit Physik hinzukommen. Diese Forderungen müssen an die Volksschule gestellt werden." — Später sagt Benfey noch, um einem Mißverständniß zu begegnen: „Der Weg von Naturbeschreibung zu Naturgeschichte, dann zu Naturkunde ist auch mein Weg."

Bei der Gelegenheit, wo Diesterweg die verschiedenen Seiten des naturwissenschaftlichen Unterrichts hervorhebt, sagt er: „Man beginnt mit Entstehung der Welt aus kosmischen Körpern, giebt eine Geschichte der Erdrinde, wo eine Entwickelung vom Niedern zum Höhern sich zeigt, vom Unvollkommnern bis zum Menschen. Nur dadurch versteht der Mensch seine Stellung zum Weltganzen."

In demselben Sinne sagt Behrens: „Daß wir von der kosmischen Entwickelung ausgehen, scheint das nothwendige Mittel. Grube führt einzelne Gegenstände vor, und der Eindruck auf die Leute, die er über einen Wassertropfen belehrt, spricht dafür, daß es gut ist, vom Einzelnen zum Ganzen zu gehen."

Von diesen Ansichten sind die Benfey'schen unstreitig im Ganzen die richtigsten. Indeß müssen auch sie wesentlich modificirt werden. Die Frage nach dem Nutzen ist allerdings vor dem achten Lebensjahre eine ganz unnütze; sie ist aber keinem bestimmten Lebensalter geradezu eigen-

thümlich und darf nicht auf die mittlere Schulzeit beschränkt werden. Benfey scheint das im Grunde auch nicht zu wollen, denn er bestimmt für die vierte Stufe Technologie. Dasselbe gilt in Betreff der Gemüthserhebungen. Der Lehrer muß auf allen Unterrichtsstufen die Betrachtung der Naturkörper so leiten, daß daraus eine Gemüthserhebung erwächst. Je reifer die Kinder aber durch den Gesammtunterricht geworden sind und je tiefer sie in den Gegenstand einzudringen vermögen, desto stärker wird ihr Gemüth auch bei der Betrachtung ergriffen werden. Das praktische Moment des naturwissenschaftlichen Unterrichts ist durch den Ausdruck: „Botanik und Zoologie müssen auf landwirthschaftlichem Boden ruhen," nicht ausreichend bezeichnet. Die Kenntniß der Hausthiere und derer, welche dem Landmann Schaden zufügen, so wie der angebauten und Wiesenpflanzen ist zwar unerläßlich, aber für die Verbesserung der Landwirthschaft, worauf noch Alles ankommt, wird damit nur sehr wenig genützt. Hierfür ist nur von der Chemie Nutzen zu erwarten. Ein einziger Blick in die Schriften von Stöckhardt, z. B. in seine „Chemischen Feldpredigten", bestätigt diese Ansicht. Ich verbinde auf der letzten Unterrichtsstufe die Chemie mit der Technologie und erreiche, wie mir scheint, gute Resultate. Das der dritten Stufe zugeschriebene „kosmische Bild" wird am zweckmäßigsten zum Schluß des Unterrichts gegeben; die Physiologie geht ihm daher am besten voran. Die Physik darf auch in der Landschule nicht ganz fehlen und muß in städtischen Schulen mindestens in den zwei letzten Schuljahren auftreten, bei sechs Klassen in den beiden obern, bei drei in der obersten.

Mit „Entstehung der Welt aus kosmischen Körpern beginnen" und dabei „eine Geschichte der Erdrinde" geben, wie Diesterweg in Vorschlag bringt, ist eine reine Unmöglichkeit, da hierzu, wenn der Unterricht nur einigermaßen erträglich sein soll, ein nicht ganz unbedeutendes Maaß von chemischen und physikalischen Kenntnissen, außerdem auch eine gewisse Reife des Geistes erforderlich ist. Ich bin sehr geneigt, anzunehmen, daß Diesterweg's Ansicht in dem mir vorliegenden Berichte nicht treu wiedergegeben ist. Behrens scheint die Diesterweg'sche Ansicht bestätigen zu wollen, bleibt jedoch unklar und tritt durch das, was er über Grube sagt, mit sich selbst in Widerspruch. Der nach ihm die Rednerbühne betretende Benfey berichtigt seine Ansicht durch die Worte: „Bei naturwissenschaftlichem Unterrichte müssen Arbeit des Schülers und Mittheilung getrennt sein. Ich muß mich gegen Grube als Unterrichtsmittel aussprechen. Er erweckt Interesse, und in dieser Beziehung ist er sehr zu empfehlen." Damit bin auch ich einverstanden.

Die Ausdrücke: „Naturbeschreibung, Naturgeschichte und Naturkunde" können nicht gut zur Bezeichnung der Unterrichtsstufen gebraucht werden. Bloße Naturbeschreibung darf es auch auf der ersten Unterrichtsstufe nicht geben. Aber es wird hier nicht eine „Geschichte der Natur" angestrebt, sondern die Lebens- und Entwickelungsgeschichte der der Betrachtung vorliegenden Species. Jene ist das Endziel des Unterrichts und im Ganzen mit dem gleichbedeutend, was Diesterweg als „kosmisches Bild" bezeichnet; diese ist ein Stück davon. Die mittlere

Unterrichtsstufe wird außerdem noch dadurch mit zur „Naturgeschichte,“ daß sie bei passender Gelegenheit Reste untergegangener Thiere und Pflanzen zur Anschauung bringt.

8. „Wenn man in der Schule Pflanzen zergliedert und erst die einzelnen Theile derselben, dann ihr Ganzes beschreiben läßt, so lernen die Schüler sehen, Begriffe bilden, und es wird zugleich Sprache gelehrt.“ (Hering.)

Dieser Ansicht tritt Ritter entgegen. Er bezweifelt, daß der Unterricht, der die Pflanzen zerlegt, in der Volksschule der rechte sei. „Der Mensch soll die Natur genießen, sagt er, Freude an ihr haben lernen; und wie das zu lehren ist, das ist die Frage. Die anatomische Zerlegung verbittert den Genuß, die Freude an der Natur, und hat keinen Werth für's Leben, ist höchstens für die Befähigtern in der Schule. Die meisten unserer Waldbewohner gehen durch den Wald und — befinden sich auf dem Holzwege.“

Man scheint auf der Versammlung sehr nachsichtig gegen die einzelnen Redner gewesen zu sein; dem Berichte zufolge hat Niemand den letzten Satz Ritter's aufgenommen und ihm gezeigt, daß er mit seiner Ansicht mehr auf dem Holzwege sei, als alle seine Waldbewohner zusammen genommen. Wie oft soll's denn gesagt werden, daß nur ein gründlicher Unterricht Früchte trägt, sowohl für die Bildung, als auch für's Leben. Man hätte ein ganz kleines Kartoffelscheibchen unter ein Mikroskop bringen, mit etwas Jodtinctur betupfen und Herrn Ritter zeigen und darauf zehn Minuten lang über die Wichtigkeit des Stärkemehls sprechen sollen, so würde man ihn sicher von seiner irrigen Ansicht befreit haben. Wer sich nicht ausreichend mit der Natur selbst bekannt gemacht hat, sollte mit seinem Urtheil über den Unterricht in der Naturgeschichte etwas zurückhaltender sein; er schadet sich nur selbst.

2. Dr. Eisenlohr's „Wort für die Naturkunde im Volksunterricht.“

Im 2. Heft der „Volksschule“, redigirt von Hartmann in Nürtingen, findet sich ein sehr anregend geschriebener Aufsatz unter obiger Aufschrift von dem Seminar-Rector Dr. Eisenlohr. Der Herr Verf. geht darin von der leider richtigen Ansicht aus, daß die naturwissenschaftliche Bildung unserer Lehrer eine ungenügende sei, bemüht sich darauf, die Wichtigkeit dieser Wissenschaft darzuthun und schließt dann mit einer Aufmunterung an die jüngern Lehrer, sich mit Fleiß dem Studium derselben hinzugeben.

Auf die Wichtigkeit der Naturwissenschaften wird zunächst durch einen trefflichen Ausspruch Alex. v. Humboldt's hingewiesen, der mit folgendem Satze schließt: „Diejenigen Völker, welche in der allgemeinen industriellen Thätigkeit in Anwendung der Mechanik und technischen Chemie, in sorgfältiger Auswahl und Bearbeitung natürlicher Stoffe zurückstehen, bei denen die Achtung einer solchen Thätigkeit nicht alle Klassen durchdringt, werden unausbleiblich von ihrem Wohlstande herab-

sinken." Hierauf werden noch zwei andere Seiten angedeutet. „Ich trage, sagt der Herr Verf., die lebendige Ueberzeugung in mir, daß gerade wie der liebende Umgang mit der Natur bei dem Einzelnen die kräftigendsten Einflüsse auf seelische Gesundheit, auf Wiederherstellung jedes gestörten, geistigen Gleichgewichts, auf echte, wahre Natürlichkeit der Empfindung, auf Erfrischung und Belebung des ganzen geistigen Organismus und Erheiterung des Gemüths ausübt, so auch in unsere ganze Bildung durch Hingabe an das Naturstudium und Weckung des Natursinns eine so oft vermißte Ruhe, Sicherheit und Kräftigkeit und ein innerer Genuß zurückkehren würde, und daß jenes uns aus der unseligen Mattheit und Uebersättigung, insbesondere aber auch dem falschen Wort- und Formenwesen und einem geistigen Knechtsdienst, dem wir verfallen sind, zu erlösen seines Theils im Stande wäre. Namentlich würde dasselbe das Seine dazu beitragen, um das christlich-religiöse Leben, das auf eine so klägliche Weise bei uns gesunken ist, und ohne dessen Neubelebung aus dem Geiste keine bessere Zeit zu hoffen ist, aus so mancher Unnatürlichkeit und Wortmacherei zu erlösen und zur Wahrheit der Empfindungen und des Denkens zurückzuführen." Das ist ein ernstes, wahres Wort. Wunderlicher Weise bildet man sich hier und da ein, dem Christenthum drohe Gefahr von der Naturkunde. Das Christenthum und die in der Natur waltenden Gesetze haben denselben erhabenen Urheber, können also unmöglich wider einander sein, sich gegenseitig vernichten wollen.

Im Folgenden redet der Hr. Verf. von den Verpflichtungen, welche die menschliche Gesellschaft gegen den „armen Handarbeiter" zu erfüllen habe, und rechnet dazu hauptsächlich, „daß sie ihm die Natur, ihre Stoffe, Erzeugnisse und Kräfte, mit denen er Tag für Tag umzugehen hat, als würdige Gegenstände des Nachdenkens, als Gedanken und Thaten Gottes, ihre Organisation als ruhend auf einer ewigen, das Kleinste wie das Größte berechnenden und Alles in das Verhältniß des Gleichgewichts setzenden Weisheit darlege, daß sie seinen Verstand an der Erforschung des Gesetzmäßigen alles Daseins wecke und übe, daß sie in ihm den Sinn wecke für das in seiner Art Vollkommene jedes Seins, einen Blick eröffne in die Schönheit und das Ebenmaß des Geschaffenen und die reiche Mannigfaltigkeit der Naturgestaltungen, äußerer und innerer Formen, daß sie ihn in das Wesen und die Eigenthümlichkeit der natürlichen Dinge einführe und das göttliche Leben, das in ihnen sich regt, fühlen und empfinden lehre. Damit ist eine Herrschaft über den Stoff, des Geistes über die Materie, bei aller Gebundenheit an dieselbe möglich. Dadurch allein ist die Würde des Menschen im Kampfe mit den spröden, harten Elementen gewahrt und ist er vermögend, unter dem Drucke der schweren Arbeit sich ein höheres, vernünftiges, gottebenbildliches Dasein zu retten. Geschieht dies nicht, so sinkt er bald herab zu einem Sclaven der Natur, der Erdscholle und der rein mechanischen Arbeit, unter der sein Geist dahinsiecht." Damit ist nach dem Herrn Verf. auch dem Christenthum seine, den Geist erhebende, befreiende und beseligende Wirkung geraubt und der Rohheit und Sinnlichkeit Thor und Thür geöffnet. „Wollen wir daher, heißt es weiter unten, diese traurigen

Zustände ändern, wollen wir einen sittlich gehobenen Handwerker- und Ackerbaustand, so müssen wir gerade seine Arbeit an den Naturstoffen, an die er gewiesen ist, vergeistigen, so müssen wir dem Lähmenden und Verthierenden der mechanischen Beschäftigung ein — Verstand, Interesse, Gemüth weckendes Element zusetzen, das zur Rohheit Verleitende dieses Berufs durch Weckung der Ehrfurcht vor der Natur überwinden, dem Arbeiter ebendamit auch in seiner Arbeit eine höhere, edlere Befriedigung verschaffen. Dies geschieht aber durch eine entsprechende Pflege der Naturkunde — und darum steht mir der Satz fest, daß diese — in Verbindung mit der Nahrung und Belebung christlicher Gesinnung — zur Hebung der Zustände unseres Volks, zur Heranziehung eines gebildeten Arbeiterstandes wesentlich ist." Hierzu citirt der Herr Verf. folgende Stelle aus Oersteds „Geist in der Natur": „Der Gewerbtreibende wird durch seine naturwissenschaftlichen Kenntnisse in den Stand gesetzt, die Gründe für das, was er sich vornimmt, einzusehen und kann deshalb viel leisten, was vorher unmöglich war. Aber nicht genug! Die größere Entwickelung, die sein Verstand gewonnen hat, indem er sich die naturkundlichen Kenntnisse erwarb, macht, daß er mit mehr Verstand arbeitet; aber mit Verstand zu arbeiten ist mehr werth, als alle Kunstrecepte der Welt. Eine natürliche Folge davon, daß der Gewerbtreibende mit größerer Einsicht arbeitet, ist auch, daß er seine Arbeit mit Liebe und Freude macht, folglich deshalb auch fleißiger und besser arbeitet. Er wird sich selbst veredelt fühlen!"

Wer wollte solchen Ansichten nicht beipflichten? Die Handwerker fangen hier und da auch schon an zu fühlen, daß sie ohne naturwissenschaftliche Kenntnisse ganz außer der Gegenwart stehen, und lesen daher gern einschlägliche Schriften und hören aufmerksam zu, wo ein Sachverständiger ihnen Aufschluß giebt über die großartige Anwendung des Dampfes, der Elektricität, der Gase u. s. w. Die Zeit, wo sie ausreichenden, naturkundlichen Unterricht für ihre Kinder fordern werden, dürfte daher nicht mehr zu fern sein. Möchten ihnen die Lehrer doch schon jetzt freundlich entgegen kommen! Möchten sie nach Kräften dazu beitragen, diese Zeit herbeiführen zu helfen!

„Dies sind die Gründe, fährt hierauf der Herr Verf. fort, aus denen ich auch unsere jüngeren Lehrer nicht warm genug auf die Beschäftigung mit der Naturkunde hinweisen, zur Benützung jeder sich dafür bietenden Gelegenheit und zum Studium der entsprechenden populärwissenschaftlichen Werke auffordern kann. Mögen sie sich nicht durch Vorurtheile, in denen sie befangen sind und durch deren Nährung Manche sie von demselben zurückzuhalten suchen, davon abkehren lassen. Das ist allerdings gewiß, daß eine Bekanntschaft mit der Natur nicht bloß auf dem Wege der zufälligen und angenehmen Unterhaltung erreicht wird, sondern daß ein ernstes, tüchtiges, angestrengtes Arbeiten für Gewinnung der Elementar-Anschauungen und Kenntnisse durchaus nothwendig ist. Namentlich möge sich der Lehrer darüber nicht täuschen, daß nur bei

einer tüchtigen Bekanntschaft mit dem Stoffe und einer bis auf einen gewissen Grad freien Beherrschung desselben ein wahrhaft belebender, den Verstand anregender und das Gemüth bildender Unterricht darin möglich ist. Aber eben so gewiß darf er auch davon überzeugt sein, daß es in Folge der Förderungen, die den Naturwissenschaften in neuerer Zeit auf eine überraschende Weise zu Theil geworden sind, eine außerordentlich lohnende und genußreiche Beschäftigung ist, der er sich damit hingeben wird. Denn es handelt sich nicht mehr bloß von Auswendiglernen dieses oder jenes Systems, der Bestimmung der Naturgegenstände nach demselben, von der mechanischen Zergliederung jener in ihre einzelnen Theile, von Memoriren dieser oder jener Begriffsbestimmungen und sprachlichen Klassificationen, worin man lange Zeit das Treiben der Naturkunde namentlich bei unsern Lehrern aufgehen ließ, sondern von der anschaulichen Einführung in das innere reiche und vielgestaltige Leben der verschiedenen einzelnen Naturgegenstände, die gegenseitigen Bedingungen ihrer Wirksamkeit, die vergleichende Auffassung der Formenfülle derselben, die Erkenntniß der wunderbaren Gesetze des Bestehens und der Entwickelung der Gegenstände, und in das Innerste ergreifende Anschauung der harmonischen Einrichtung des ganzen Weltalls."

„Ich wüßte eben darum nichts, was die eigenthümliche Wirkung einer zweckmäßigen Beschäftigung mit der Natur auf das religiöse Gemüth zu ersetzen vermöchte."

Dieser Aufforderung habe ich nichts weiter hinzuzufügen, als daß sie mir wie aus der Seele geschrieben ist, und daß die Lehrer sie allerwärts beherzigen möchten. Die guten Früchte werden nicht ausbleiben.

3. Herr Lehrer W. Chamloth in Braunschweig liefert in dem „Braunschweigischen Schulboten" (Nr. 7, Jahrg. 1852) einen Commentar zu der bekannten Diesterweg'schen Forderung: „Jeder Volksschullehrer soll ein Freund der Natur sein," durch den er für sich selbst ein sehr gutes Zeugniß ablegt. Er knüpft seine Erörterungen an zwei Fragen, die wir hier durch das beantworten wollen, was der Herr Verf. selbst als das Wesentlichste hervorhebt.

„1. Was bedeutet diese an die Volksschullehrer gestellte Forderung?"

„1. Jeder Volksschullehrer beschäftige sich gern mit der Natur, wende alle Zeit, alle Kraft, die ihm sein Beruf übrig läßt, darauf, sie immer besser und genauer kennen zu lernen."

„2. Der Lehrer verweile gern in der freien Natur, erhole sich in ihr am liebsten von seinen anstrengenden Berufsarbeiten und halte endlich für die Schönheiten derselben stets die Sinne und das Gemüth offen."

Den Lehrern in Städten möchte ich empfehlen, eben so für das Studium der Natur zusammenzutreten, wie sie sich für Gesangübungen zu vereinigen pflegen, theils um sich gegenseitig mehr anzuregen, theils um sich theure Bücher gemeinschaftlich anzuschaffen. Schon in einer wöchentlichen Stunde, Jahr aus Jahr ein innegehalten, ließen sich nach

und nach gute Kenntnisse erwerben. Es ist nicht geradezu nöthig, daß in solchen Versammlungen Vorträge gehalten werden; man kann sich lange Zeit darauf beschränken, nach guten Büchern Naturkörper gemeinschaftlich zu untersuchen und Schriften allgemeinern Inhalts sorgfältig durchzuarbeiten. Im Verlauf der Jahre müßte aber auch Bedacht darauf genommen werden, ein brauchbares Mikroskop anzuschaffen, da man ohne ein solches auf große Hindernisse stößt. Um den Naturforschern der Gegenwart folgen zu können, ist ein solches Instrument unentbehrlich.

„II. Warum soll jeder Volksschullehrer in dem oben angedeuteten Sinne ein Freund der Natur sein?"

„1. Weil er nicht zu den Ungebildeten, sondern zu den Gebildeten der menschlichen Gesellschaft zu zählen ist."

„2. Weil er die heranwachsende Jugend bilden, sie die Natur kennen lehren soll."

Bei diesem Ausspruche wird auf den bildenden Einfluß des naturkundlichen Unterrichts aufmerksam gemacht. Er fördert wahre Religiosität, vermindert den Aberglauben, weckt den Sinn für das Schöne und hebt die leibliche Wohlfahrt. Es ließe sich noch Manches hinzufügen.

4. Naturkunde und Volksschule.

Unter dieser Ueberschrift bringt Nr. 5 der „Schlesischen Schullehrer-Zeitung" von 1852 einen nicht gerade vorzüglich geschriebenen Aufsatz von Mennonius. Der Hr. Verf. bedauert mit Andern schmerzlich die große Vernachlässigung der Naturkunde in der Volksschule. Als Ursache hiervon bezeichnet er einen dreifachen Pauperismus: den Pauperismus der Lehrer, der sich als materieller und geistiger zeigt; den Pauperismus der geistlichen Schulaufseher, von deren Wege zum Pfarramte das Studium der Natur sehr abseits liege, und endlich der Pauperismus den Kinder, der das Anschaffen eines guten Buches über Naturkunde unmöglich mache. Um die Eltern für den Unterricht zu gewinnen, empfiehlt er, den Blick auf den Nutzen zu lenken, daher solche Gegenstände zu wählen, die der Mensch wegen ihres Nutzens pflegt oder wegen ihres Schadens verabscheut. Bei richtiger Darlegung könne man es doch dahin bringen, daß die Haupteigenschaften der Naturkörper selbst mit zur Kenntniß der Schüler gelangten. Dem Pauperismus der Lehrer und des Volkes wünscht der Herr Verf. durch Herausgabe billiger und guter Bücher ein Ende gemacht zu sehen.

Gegen die dargelegten Ansichten ist nichts einzuwenden; sie sind längst allgemein anerkannt. Aber davor muß ernstlich gewarnt werden, der Natur überall nur mit der Frage nach dem Nutzen und Schaden entgegen zu treten, Nutzen und Schaden zum Eintheilungsgrund zu machen. Ohnehin bekümmern sich die Eltern der Kinder unserer Volksschulen wohl selten um den Gang, der in einem Gegenstande eingeschlagen wird. Wo die Naturkunde eingeführt wird, da stößt man bei der horrenden Unwissenheit des Volkes immer auf einige Schwierigkeiten,

doch nirgends auf unüberwindliche, namentlich nicht, wenn man den Local-Schulinspector vorher dafür zu gewinnen gewußt hat. Ohnehin ist die Kunde von der großartigen Anwendung der Naturkräfte in der Gegenwart bereits bis in das kleinste Gebirgsdörfchen gedrungen, weshalb es gar nicht schwer hält, den Leuten begreiflich zu machen, daß ohne Naturkenntniß kein Wohlstand mehr denkbar ist.

Das Verlangen nach „billigen und guten Büchern" über Naturkunde für die Lehrer und das Volk ist jedenfalls gerechtfertigt. Aber man täuscht sich, wenn man glaubt, für ein paar Thaler die ganze Weisheit kaufen zu können. Die nöthigen Abbildungen vertheuern solche Werke stets.

5. Die Naturwissenschaften und wir Lehrer.

Ein gut geschriebener Aufsatz mit dieser Ueberschrift findet sich in Nr. 3 u. 4 der „Schulzeitung für die Herzogthümer Schleswig, Holstein und Lauenburg" (1852) und ist von Herrn M. Schlichting verfaßt. Er klagt darin über die Unkenntniß der Lehrer in der Naturkunde, bezeichnet den Weg, der zu tüchtiger Kenntniß führt und warnt vor solchen Zeitschriften über Naturkunde, welche nur Bruchstücke aus den einzelnen Naturwissenschaften liefern.

Für das Studium der Natur empfiehlt der Herr Verf. ganz richtig: sorgfältige und fortgesetzte Beobachtung der nächsten Gegenstände und Benutzung guter Schriften. Vom Lesen der schon bezeichneten Zeitschriften für Naturkunde ist er kein Freund, tüchtige wissenschaftliche Bücher stehen ihm weit höher. Darin pflichte ich dem Herrn Verf. vollkommen bei, halte jedoch das Lesen des „Praktischen Schulmanns" von Körner und der „Natur" von Ule, Müller und Roßmäßler, von denen derselbe nichts wissen will, auch für recht nützlich. Was zunächst den praktischen Schulmann anbelangt, so ist für diesen jedenfalls der pädagogische Gesichtspunkt festzuhalten und nicht zu übersehen, daß er erst im Entstehen ist, sich also mit der Zeit sicher noch besser gestalten wird. Die „Natur" bringt zu Zeiten Aufsätze, die allerdings wegen ihres Phrasenreichthums wenig genießbar sind; aber sie enthält doch auch recht lesenswerthe Artikel, die sich sonst nirgends in dieser Weise finden, auch in den besten wissenschaftlichen Büchern nicht; namentlich ist fast Alles musterhaft, was von Roßmäßler herrührt. Die Zeitschrift würde freilich sehr gewinnen, wenn sie sich die Aufgabe stellte, mehr das Neue in angenehmer Darstellung vorzutragen. Indeß auch bei der jetzigen Tendenz hat sie jedenfalls das Gute, für die Naturwissenschaften anzuregen. Daher mag sie den Lehrern recht angelegentlich empfohlen werden. Um aber nicht das etwa für die Naturwissenschaften bestimmte Geld durch Anschaffen des Blattes bedeutend zu verringern, mögen 10 oder 20 Lehrer es zusammen halten, wie es z. B. hier in Merseburg geschieht.

II. Naturgeschichte.

A. Methodik.

1. Die Versteinerungskunde als neuer Gegenstand des naturhistorischen Unterrichts.

Professor Roßmäßler, der erfahrene Lehrer und gründliche Kenner der Naturgeschichte, kommt im vierten Theile seines bekannten und vielgelesenen Buches: „Der Mensch im Spiegel der Natur," Leipzig, E. Keil. 1852. (184 S. Mit eingedruckten Holzschnitten. Pr. 15 Ngr.), mehrfach auch auf den Unterricht in der Naturgeschichte zu sprechen. An dem Orte, wo er seine Belehrungen über die Versteinerungskunde beginnt (S. 44), nimmt er Gelegenheit, diese der Schule als Unterrichtsgegenstand ganz besonders zu empfehlen. Seine Gründe für die Aufnahme dieses Zweiges der Naturgeschichte sind aus der Sache selbst entnommen und darum unabweisbar. Er bezeichnet die Versteinerungskunde gleich zu Anfange seiner Auseinandersetzung als „wichtiges Quellenstudium der Erdgeschichte." Das ist sie auch unbestritten; denn was wir über die allmähliche Umgestaltung der Erdoberfläche wissen, verdanken wir hauptsächlich ihr. Was die alten Monumente, Münzen und Waffen für den Geschichtsforscher sind, das und noch mehr sind die Versteinernngen dem, der sich mit der Geschichte der Erde bekannt machen will. Und wer sollte das nicht wollen? Was liegt dem Menschen näher, als die Geschichte seiner Heimath? Die Frage, wie die Erde sich im Verlauf der Zeit gestaltet hat, ist so alt wie das Menschengeschlecht, und wird heute noch mit demselben Interesse aufgeworfen und zu beantworten gesucht, wie vor dreitausend Jahren. Also die Wichtigkeit der Versteinerungskunde läßt sich nicht ableugnen, wird jedoch immer dem am meisten einleuchten, der bereits einige Kenntnisse davon hat. Der Uneingeweihte ahnt den Werth dieser verhältnißmäßig neuen Wissenschaft kaum.

Unserer Schul-Naturgeschichte fehlt nach dem Verf. die Geschichte; wir lehren mit geringen Ausnahmen nicht Naturgeschichte, wie die Lectionspläne anzeigen, sondern Naturbeschreibung. Statt eine Geschichte der Natur zu geben, begnügen wir uns damit, die Naturkörper zu beschreiben, wie sie gegenwärtig sind. So wenig man aber sagen könne, man lehre deutsche Geschichte, wenn man sich darauf beschränke, die heutigen Deutschen nach Gestalt, Farbe, Sitte, Gewohnheit, Erwerb u. s. w. zu beschreiben, so wenig könne man behaupten, man trage Naturgeschichte vor, wenn die Erde und ihre Bewohner nur als etwas Fertiges, Abgeschlossenes aufgefaßt würden. Auch hierin hat der Verf. unzweifelhaft Recht. Nicht bloß die Erde als solche ist uns ohne Versteinerungskunde unverständlich, sondern man gelangt ohne dieselbe auch zu keiner Klarheit über das Thier- und Pflanzenreich, lernt sie nimmermehr als wohlgeordnete Ganze kennen. Der denkende Menschengeist fordert Beides: klares Verständniß über die Bildung der Erde und

Einsicht in den Organismus des Thier- und Pflanzenreichs. Die Versteinerungskunde lehrt Beides und darf daher nicht länger von der Schule unbeachtet gelassen werden. Ohnehin haben auch die gut organisirten Schulen mit kundigen Lehrern sie bereits in ihr Bereich gezogen und wenigstens so viel daraus gegeben, als erforderlich ist für eine nachhaltige Anregung und Befähigung zur eigenen Weiterbildung.

Eine andere, sehr nahe liegende, vom Verf. jedoch nicht bei dieser Gelegenheit berührte Frage ist die: Wann soll die Versteinerungskunde im Schulunterricht auftreten? Sollen wir wirklich in der Naturgeschichte so verfahren, wie in der Geschichte, wo wir mit den ältesten Zeiten der Menschheit und der einzelnen Völker zu beginnen pflegen? Ich bin nicht der Meinung, schließe vielmehr grundsätzlich die Versteinerungen so lange aus, bis ich im Stande bin, die Thiere und Pflanzen in systematischer Folge vorführen zu können, was vor zurückgelegtem zwölften oder dreizehnten Lebensjahre in guten Bürgerschulen nicht thunlich ist. Geschieht das, so verfahre man dann zunächst mit den Versteinerungen, wie mit den lebenden Thieren und Pflanzen: man lasse sie da aufmerksam betrachten, wo von den mit ihnen verwandten lebenden Organismen die Rede ist, und bilde aus beiden natürliche Gruppen und Reihen. Ist diese Uebung längere Zeit fortgesetzt worden, dann schreite man zur Bildungsgeschichte der Erde, weise mit Benutzung des trefflichen Unger'schen Atlas nach, welcher Zeit alle den Kindern bekannt gewordenen Versteinerungen angehörten, und welche große Bedeutung sie für die Erdbildung, ja für das Bestehen der gegenwärtigen Menschheit haben. Ohne instructive Sammlungen geht das natürlich nicht. Wem Gelegenheit und Kenntniß zum Selbstsammeln fehlen, der scheue einige Thaler nicht und suche sich durch eine Mineralienhandlung das nöthigste Material zu verschaffen.

Unsere Schulnaturgeschichte leidet aber nicht bloß daran, daß ihr die Geschichte in dem hier eben dargelegten Sinne abgeht, sondern sie hat auch den Fehler, daß sie die Thiere und Pflanzen nicht als werdende vorführt, sondern fast ausschließlich als vollendete. Niemand kann sagen, er kenne ein Thier oder eine Pflanze ganz, wenn er nicht mit der allmählichen Entwickelung derselben aus dem Ei oder Samen bekannt ist. Neuere Forschungen haben dieß sattsam bewiesen. Thiergestalten, die eine Reihe von Jahren für selbstständige Arten und Gattungen gehalten worden sind, haben neuere Beobachtungen als niedere Entwickelungsstufen anderer Thiere kennen gelehrt, wozu außer vielen andern die Medusen und in der allerneuesten Zeit die Gattung Nautilus den schlagendsten, wahrhaft in Erstaunen versetzenden Beweis geliefert haben. Darum genügt es nicht, die Kinder nur mit dem fertigen Organismus bekannt zu machen, sondern man muß, so weit es irgend thunlich ist, eine Geschichte desselben geben. Unsere gebräuchlichen Schulnaturgeschichten liefern zu solchem Unterricht nur wenig Material. Für die Thierkunde bieten die „Zoologischen Briefe" von C. Voigt (Frankfurt a. M. Literarische Anstalt. 1851. 2 Theile) Vorzügliches. Möchten die Lehrer sie bald gründlich studiren!

2. Roßmäßler's Ansichten über den naturgeschichtlichen Unterricht in der Volksschule.

In dem oben genannten Werkchen theilt Roßmäßler von S. 131 bis 142 seine Ansichten über den naturgeschichtlichen Unterricht in der Volksschule mit. So gern ich den ganzen Abschnitt hier einrückte, so beschränke ich mich doch der Kürze halber darauf, die Hauptgedanken in der von ihm beobachteten Reihenfolge zusammenzustellen und mit einigen Bemerkungen zu begleiten.

1. Spart für den naturgeschichtlichen Unterricht keine Mühe, kein Geld und keine Zeit. „Wer beim naturgeschichtlichen Unterricht mit diesen dreien geizt, der treibt bloß Tändelei und Scheinwerk und bringts bloß zu oberflächlichem Flitter."

Das ist ein ernster Zuruf an die Lehrer und die Schulbehörden, über den sich ein Buch schreiben ließe. Spart keine Mühe! Was will der Verf. damit sagen? Er will damit sagen: Lehrer, beschäftigt euch allen Ernstes mit den Naturwissenschaften; sucht die Naturkörper gründlich kennen und ihren gegenseitigen Zusammenhang begreifen zu lernen; studirt alljährlich wenigstens ein gutes Buch darüber; sammelt und präparirt das erforderliche Material sowohl für euer eigenes Studium, als auch für den Unterricht; strengt euch in der Unterrichtsstunde selbst an, die Kinder durch klare Anschauung zur vollen Erkenntniß zu führen, statt aus Grube's Biographieen oder andern ähnlichen Büchern vorzulesen! Spart kein Geld! Das gilt den Lehrern, wie den Schulbehörden. Das Studium der Naturgeschichte erfordert mancherlei Ausgaben. Man braucht Bücher, theure Bücher, und muß alle Jahre neue dazu kaufen, um sich in Kenntniß von den Fortschritten zu halten, die jetzt täglich gemacht werden; man muß verschiedene Instrumente für das Einsammeln, Präpariren und Untersuchen (Mikroskop), auch Kasten und Schränke zum Aufbewahren u. dergl. haben, muß von Zeit zu Zeit eine Reise machen, auch Tauschverkehr mit entfernten Freunden und Kennern der Natur unterhalten. Für die Schule sind Sammlungen von Naturalien und guten Abbildungen nöthig, auch ein leidliches Mikroskrop, um fruchtbare Blicke in den innern Bau der Thiere und Pflanzen thun zu lassen. Wo sind die Volksschulen, die sich zweckmäßiger Sammlungen der Art erfreuen? Die Gemeindecassen haben für Dinge der Art noch kein Geld, und werden es auch nicht eher zu finden wissen, als bis Männer über sie zu verfügen haben, die den wohlthätigen Einfluß der Naturgeschichte auf die Bildung an sich selbst erfahren haben. Von den Lehrern kann nicht erwartet werden, daß sie dafür Geldopfer bringen; sie haben ihre Schuldigkeit vollkommen gethan, wenn sie fleißig Alles sammeln und präpariren, was ihnen in der Umgegend und auf ihren Reisen vorkommt. Spart keine Zeit! Das gilt zunächst natürlich wieder dem Lehrer. Seine nächste Aufgabe ist, Zeit zu gewinnen für sein Studium. Wo soll er aber Zeit hernehmen, wenn er, um sich und seine Familie standesgemäß zu erhalten, nach beendeter Schule so viel Privatstunden ertheilen muß, daß er kaum Zeit behält zur gründlichen Vorbereitung auf seine Unter-

richtsstunden? Betrübend ist es, daß auch die besser gestellten Lehrer verhältnißmäßig nur wenig Zeit auf die Naturwissenschaften verwenden. Während mehr als dreißig Jahren habe ich meine Ferien zu Reisen verwandt; aber nur äußerst selten war ich so glücklich, Lehrern zu begegnen, die auf ihren Ausflügen ernstlich naturhistorische Zwecke verfolgten. Die große Mehrzahl jagt nur nach schönen Aussichten, läuft 5—6 Meilen an einem Tage und behält darum keine Zeit, auf das Einzelne und Kleine zu achten. Der Zuruf: Spart keine Zeit! gilt aber auch der Schule, ja ihr hauptsächlich. In vielen Landschulen ist wöchentlich eine Stunde angesetzt für die gesammten Realien, d. h. für Geographie, Geschichte, Naturgeschichte, in Verbindung mit Technologie, und Physik. In so beschränkter Zeit vermag auch der Tüchtigste mit den besten Mitteln so gut wie Nichts zu leisten. Ohne wesentlichen Gegenständen irgendwie Abbruch zu thun, ließe sich überall wenigstens eine Stunde wöchentlich für Naturgeschichte gewinnen. Befleißigte man sich im Lesen und Schreiben einer schneller zum Ziele führenden Methode und legte man es in dem letztern Gegenstande nicht darauf an, Kalligraphen zu bilden, so ließe sich wohl Zeit für naturwissenschaftliche Bildung gewinnen. Möchten die Lehrer Roßmäßler's Zuruf nicht überhören!

2. Die Natur ist bei der Menschenerziehung nicht ein Gegenstand des Kopfes oder des Herzens, sondern des Bewußtseins, in dem Kopf und Herz mit drin stecken. „Wem die Natur und sein eignes Verhältniß zu ihr nicht ins Bewußtsein dringt, dem wird sie ewig und Zeit seines Lebens etwas Aeußerliches, Fremdes bleiben, aus dem er die Bedürfnisse seines Lebens herholt, und allenfalls in einer unklaren sentimentalen Stimmung eine vorüberrauschende Lust."

Zu diesem Ausspruch bekenne ich mich vollständig. Den ganzen Menschen soll der zur Betrachtung vorliegende Gegenstand erfassen. Imponirt derselbe nicht durch Großartigkeit oder auffallende Schönheit, so wird er zunächst das Erkenntnißvermögen in Thätigkeit versetzen und von hier aus auf das Gemüth und den Schönheitssinn wirken. Durch schöne Redensarten das Gefühl erregen wollen, ist geradezu verkehrt. Klare Einsicht verschaffe man und man wird eine unerschöpfliche Liebe zur Natur und ihren Wundern und Schönheiten erwecken. Unsere neuern ästhetischen Naturgeschichtler scheinen davon gar keine Vorstellung zu haben. Die aus der Betrachtung eines Gegenstandes, z. B. einer Pflanze, hervorgehende Beschreibung erscheint ihnen so trocken, daß sie sich gar nicht getrauen, sie ihrer Schilderung voranzustellen, sondern sie nehmen einzelne Stückchen derselben, hüllen sie in süße Redensarten, wie der Conditor den bittern, aber dem Magen zuträglichen Kalmus in Zucker, und lassen sie dann an Orten fallen, wo sie glauben, daß der Leser und Hörer nicht ausweichen, den Brocken also mit verschlucken muß. Solch ein Verfahren ist aber lächerlich und einfältig zugleich.

3. Das Kind soll an den Gegenständen, welche ihm vorgeführt werden, sehen lernen und sich dabei die Fähigkeit des Kennenlernens erwerben.

Hierbei warnt der Verf. vor Redensarten wie: „Siehst Du, mein Töchterchen, wie schön der liebe Gott dieses Blümchen geschaffen hat!“

4. Durch den ersten Unterricht soll die Anschauung und dadurch das Nachdenken über Dinge der Außenwelt im Kinde geweckt und geübt werden.

Diese Uebungen wünscht der Verf. den Kindergärten überwiesen zu sehen. Nur wenige Orte haben zweckmäßig eingerichtete Kindergärten; diese Aufgabe fällt daher der Elementarklasse unserer Schulen zu.

5. Nach dieser Vorbereitung wird das Kind zu den Pflanzen geführt und der Anfang mit der Betrachtung augenfälliger Bildungen gemacht, z. B. einer Lippenblume, einer Doldenpflanze, einer Kreuzblume, eines Grases. Hieran schließen sich dann, wenn die Flora es zuläßt, die Farren, Moose und Flechten. Die Kinder suchen im Freien ähnlich gebildete Pflanzen auf und gelangen dadurch zu der Vorstellung von natürlichen Familien.

Der Verf. hat achtjährige Kinder im Auge. Mit Rücksicht auf die Leistungen unserer Elementarschulen, halte ich die Betrachtung der Kryptogamen noch für etwas zu schwierig, möchte überhaupt mehr die genauere Kenntniß einzelner Pflanzen als die der natürlichen Familien angestrebt wissen, wenngleich ich weit entfernt bin, Letzteres abzuweisen, wo es sich so zu sagen von selbst ergiebt. Die Schlußaufgaben in meinem zweiten Cursus bezwecken ganz dasselbe.

Seite 172—183 zeigt der Verf. sein Verfahren auf dieser Stufe ausführlich an den Lippenblumen, was den Lehrern zum sorgfältigen Nachlesen hiermit bestens empfohlen wird.

6. Aus den natürlichen Familien lasse man die Gattungen heraussuchen und unterscheiden.

Beide Uebungen müssen allerdings Hand in Hand gehen. Nach meinen Erfahrungen lernt aber das Kind die Gattungen richtiger aus der Vergleichung verwandter, das heißt zu einer Gattung gehöriger Arten erkennen, als in der hier bezeichneten Weise.

7. Die fähigeren Schüler werden angehalten, die zusammenfassenden Familienkennzeichen und trennenden Gattungscharaktere aufzuschreiben.

Diese Uebung hat sich mir stets als sehr bildend erwiesen.

8. Durch die genannten Uebungen soll das Kind die Ueberzeugung gewinnen, daß die Pflanzen unter einander verwandt sind, zusammen ein Ganzes bilden und sich in eine aufschreitende Reihe, in ein natürliches System bringen lassen.

9. Die Thiere werden im Ganzen behandelt wie die Pflanzen.

Dem Steinreich ist in dem Alter zwischen acht und eilf Jahren keine große Aufmerksamkeit zu widmen, weil es ohne seine erdgeschichtliche Bedeutung zu wenig fesselnde Elemente darbietet.

„Die Steine müssen erst Leben gewinnen, bevor man sie in den Jugendunterricht aufnimmt. Leben gewinnen sie aber erst durch einen kurzen Abriß der Entwickelungsgeschichte des Erdkörpers, wo sie ihre Rolle spielen. Legt man früher dem Schüler ein Stück Granit vor, so

ist es bloß ein Stückchen fürs Gedächtniß, dem übrigens die drei Bestandtheile des Granits leicht wieder entfallen werden. Legt man dem Schüler aber ein Stück Granit vor als eine Probe der ersten Erstarrungsrinde des noch werdenden Erdkörpers, so wird es geschichtlich lebendig."

Dieser Ansicht kann ich nicht ganz beitreten. Wie im Reiche der Organismen, so muß auch im Steinreich der Unterricht mit dem Betrachten von Einzelheiten, von einzelnen Mineralien beginnen, aber freilich nicht mit einem Stück Granit, sondern mit einfachen Mineralien. Ich beginne den Unterricht in der Mineralogie mit dem Kochsalze und veranlasse die Kinder, Tags vorher sich aus einer Salzlösung in einer dunkeln Untertasse Krystalle zu erzeugen. Die Beobachtung dieses Vorganges gewährt den Kindern große Freude, erweckt ausreichendes Interesse für die Mineralogie und läßt zugleich einen Blick in die geheime Werkstatt der Natur thun. Kennen die Kinder eine Anzahl Mineralien und sind sie in ihrer Gesammtbildung ausreichend gefördert, so möge man ihnen einen geologischen Abriß geben. Ob das vor dem vollendeten zwölften Lebensjahre geschehen kann, bezweifle ich. Wenngleich ich gelegentlich Andeutungen darüber gebe, so verschiebe ich einen zusammenhängenden Vortrag darüber doch bis zum letzten Schuljahre.

11. Während des geologischen Abrisses werden die Elemente der Physik und Chemie eingestreut. „Ich sage eingestreut, denn wenn man sie gleich von vorn herein als besondere Wissenschaft behandelt, so werden sie den meisten eine Qual oder eine Kunststückchenstunde und technologische Pfuscherei. Verknüpft man aber mit ihrer ersten Erwähnung ihre großartige Betheiligung bei der Erdbildung, so treten sie sofort im Bewußtsein des Kindes als nothwendige Glieder in die eine große Natnrwissenschaft, die man jetzt unbarmherzig nicht viertheilt, sondern zehntheilt."

Dieser Ansicht muß ich widersprechen. Physik und Chemie in dem Augenblick erst erwerben wollen, wo man ihrer zur Erklärung bedarf, kann nur störend einwirken und muß Unterbrechungen herbeiführen, welche der Auffassung schaden. Außerdem ist es Pflicht, die Kinder so zu leiten, daß jede Erscheinung, wie jeder einzelne, auch der kleinste Naturkörper, an und für sich, also ohne Beziehung auf andere, scheinbar großartigere Ereignisse, Interrsse für sie hat. Eine Trennung der Naturgeschichte, Physik und Chemie halte ich für den Unterricht für sehr vortheilhaft, weil sie die Klarheit fördert. Die gegenseitigen Beziehungen dieser Wissenschaften brauchen dadurch nicht verloren zu gehen; es wird nicht an ausreichenden Gelegenheiten fehlen, ihren Zusammenhang zu zeigen. Eben so ist des Verfassers Befürchtung, daß Physik und Chemie den meisten Schülern eine Qual oder eine Kunststückchenstunde und technologische Pfuscherei werden möchten, wenn man sie für sich behandle, eine durchaus unbegründete. Ich unterrichte seit einer Reihe von Jahren in beiden Gegenständen und habe dabei stets die erfreulichsten Erfahrungen gemacht. In der Sache sind jene Befürchtungen durchaus nicht begründet.

Hiermit schließt der Verf. den vorbereitenden Unterricht.

12. Im zwölften Lebensjahre beginnt ein zusammenhängender Cursus der wesentlichsten physikalischen Lehren, denen sich dann das A-B-C der Chemie anschließt.

Damit bin ich ganz einverstanden und weiß aus langjähriger Erfahrung, daß dieser Forderung entsprochen werden kann.

13. Der Physik und Chemie folgt eine zusammenhängende Schilderung der Erdgeschichte und dieser eine kurze Mineralogie, mit bergmännischen und technologischen Einschaltungen. „Vielleicht ist es noch besser, die Mineralogie nicht scharf von der Geognosie zu trennen; also die Metalle z. B. bei Betrachtung ihrer wesentlichen Bildungsstätte, der granitischen Gesteine, einzuschalten."

Wie ich hierüber denke, geht bereits aus dem oben Gesagten hervor.

14. „Angekommen in den obersten Alluvialschichten, tritt man sogleich in das Pflanzenreich über, sieht sie entstehen, sucht nach den Erstlingen des organischen Lebens auf dem todten Erdkörper, veranschaulicht den aufsteigenden Schöpfungsgang, um dieses Wort hier zu brauchen, durch Entwickelung des natürlichen Pflanzensystems, von den einfachsten und unvollkommensten Pflanzen anhebend und mit den vollendetsten schließend. Wenn das Thierreich folgt, so verfehle man nicht, die Kinder vor dem Irrthume zu bewahren, als sei das erste Thier erst nach der letzten Pflanze entstanden. Ueber den Gestalten der Pflanzen und Thiere darf das Leben nicht vergessen werden. Dabei wird die physiologische Grundlage des Pflanzenbaues eingeschaltet. Technologische Notizen über nützende Thiere und Pflanzen werden nur dann der Würde der geschichtlichen Einheit nicht schaden, wenn man sie eben gehörigen Orts im natürlichen System einschaltet. Das verkehrteste, den Geist der Natur erniedrigende Verfahren ist es, die Wesen nach Nützlichkeitsgrundsätzen zu ordnen und in dieser Ordnung zu betrachten. Es sei denn, daß man Zeit oder praktisches Interesse hätte, dieses Technologische als Nachtrag zu geben."

„So kommen wir zuletzt zu uns selbst, und in uns die Naturgeschichte zum Bewußtsein. Der Schüler steht nun mit Bewußtsein an der Spitze der Erdnatur. Er soll nun erfahren, daß er denselben Gesetzen unterliegt, die in jedem Naturkörper wirken. Seine eigene leibliche und geistige Naturgeschichte bildet nun eine concentrirte Wiederholung dessen, was er bis hierher außer sich vertheilt kennen gelernt hatte. Ich möchte es naturwissenschaftliche Selbsterkenntniß nennen, was ich als das Endergebniß dieses Unterrichtsganges ansehe."

„Es ist dieß aber noch nicht das Ende. Mit der Erde wären wir fertig. Nun setzen wir sie an ihren Platz in das Weltensystem und erkennen das bis jetzt als Großes, Allgemeines Angesehene als Kleines, Theilganzes des Universums."

Wohlgesprochen!

3. C. v. Langsdorff's Ansichten „Ueber den Unterricht in der Naturgeschichte." *)

---

*) Frankfurt a. M. bei H. L. Brönner. (59 S.) 1852.

In der Bender'schen Erziehungsanstalt zu Weinheim an der Bergstraße, wo Hr. v. Langsdorff Lehrer ist, herrscht ein sehr reger Geist, wie die schriftlichen Kundgebungen, mit denen wir von Zeit zu Zeit erfreut werden, beweisen. Man verschmäht es dort, die ausgetretenen Wege Anderer gedankenlos zu gehen, bricht lieber selber Bahn, um ganz nach anerkannten Grundsätzen der Pädagogik leben und lehren zu können. Das ist überaus wacker und verdient die vollste Anerkennung.

In dem kleinen Schriftchen, dessen Titel wir oben angegeben haben, entwickelt der Herr Verf. seine Ansichten über den Unterricht in der Naturgeschichte, wie er eben von ihm in der genannten Anstalt ertheilt wird. In ähnlicher Weise hat das früher der rühmlichst bekannte Dr. Finger gethan. Herr v. Langsdorff tritt der Ansicht desselben mehrfach entgegen und versucht, nachzuweisen, daß der eingeschlagene Gang nicht ganz naturgemäß sei. Auf die Differenzen zwischen beiden Verfassern einzugehen, ist nicht nöthig und mir augenblicklich auch nicht möglich, da mir die Finger'sche Schrift nicht zur Hand ist. Es genügt, hier die Eigenthümlichkeiten des v. Langsdorff'schen Verfahrens und Lehrganges darzulegen und mit einigen Bemerkungen zu begleiten. Um dieß am besten ausführen zu können, möge hier zunächst eine Uebersicht Platz finden, welche den Schluß des Werkchens bildet.

I. Stufe: sinnliche Anschauung.

Elementar- u. I. Klasse. 6—10 Jahren.	1. Auffassungsweise: sinnliche Betrachtung. 2. Stoff: Einzelne Naturgebilde. 3. Behandlung: sinnliche Einzelbeschreibung. A. Reine Einzelbeschreibung. B. Uebergangsstufe.

II. Stufe: Vorstellungsunterricht.

A. **Unterstufe.**

II. u. III. Kl. 10—13 J.	1. Auffassungsweise: Bildung von einfachen Merkmalsvorstellungen. 2. Stoff: Repräsentanten der verschiedenen Bildungsformen der Natur in Beziehung auf Merkmale. 3. Behandlung: Vergleichung.

B. **Uebergangsstufe.**

IV. u. V. Kl. 13—15 J.	1. Auffassungsweise: Bildung von concreten Vorstellungen, Gattungsbildern. 2. Stoff: Einzelne Gruppen aus dem Mineral-, Thier- und Pflanzenreich. 3. Behandlungsweise: die vergleichende.

III. Stufe: Verstandesunterricht.

VI. Klasse. 15—16 J.	1. Auffassungsweise: die systematische. 2. Stoff: das Thierreich. 3. Behandlungsweise: die synthetische.

Die Bezeichnung der Hauptstufen des Lehrganges nach der vorherrschenden Geistesthätigkeit der Schüler auf derselben erscheint mir nicht recht passend, einmal, weil dieselbe in dieser Allgemeinheit auf jeden Unterrichtsgegenstand angewandt werden kann, dann aber, um nicht der Auffassung Vorschub zu leisten, als erfasse der naturhistorische Unterricht nicht in jedem Lebensalter den ganzen Menschen, was doch in Wahrheit der Fall ist. Benennungen, die aus der Sache selbst entnommen sind, verdienen hier, wie in allen andern Unterrichtsgegenständen, den Vorzug.

Die erste Stufe beginnt in der Elementarklasse mit Knaben von sechs Jahren. Darüber wird Mancher, meint der Verf., den Kopf schütteln. Ich für mein Theil thue das nicht und würde es gerade machen, wie die Bender'sche Anstalt, wenn ich die Knäblein zu jeder schicklichen Stunde in so schöne Gegenden führen könnte und dürfte, wie das reizend gelegene Weinheim sie nach allen Richtungen hin in unmittelbarster Nähe darbietet. Denn was ist wohl mehr geeignet, die Sinne zu bilden, als passende Naturgegenstände da anschauen und beobachten zu lassen, wo sie ihrer Natur nach hingehören, wo sie sich nähren und kleiden, Wohnungen bauen und einen Herd gründen, leben und verjüngt sind, wachsen und blühen und auch vergehen? Mögen wir die Gegenstände auch in reichlicher Anzahl mit in die Klasse bringen: ihr Leben und Weben können wir nicht mit hineinnehmen, also auch nicht zur Anschauung bringen. Alles das, was die Kinder so sehr anspricht und sich so vortheilhaft für die Entwickelung der Sinne und des Geistes zeigt, geht verloren, sobald wir den Naturkörper aus seinem Stand- und Aufenthaltsorte wegnehmen. An die Stelle der Selbstbeobachtung von Seiten des Kindes tritt nun der Vortrag des Lehrers. Trauriger Ersatz! Für die Elementarklassen unserer öffentlichen, mehr oder weniger schablonirten Schulen müssen wir darnm auch andere Objecte für die Bildung des Anschauungsvermögens und des Sinnes für die Natur setzen: wir müssen dafür das wählen, was die allernächste Umgebung des Kindes darbietet: Haus und Hof, Garten und Feld, Dorf und Stadt und den Himmel mit seiner Sonne, seinem Monde, seinen Sternen und seinen Wolken. In meinem mit Racke herausgegebenen Lesebuche für Bürgerschulen sind im ersten und zweiten Theile die Gegenstände bezeichnet, welche der Elementarunterricht für diese Zwecke auszubeuten hat.

Da es wahrhaft erquicklich und zugleich belehrend ist, zu hören, wie der Verf. beim ersten Unterricht verfährt und was er durch denselben anstrebt, so theilen wir das Folgende aus seinem Schriftchen mit.

„Wir führen unsere Kleinen hinaus, wo die Natur am schönsten und reichsten ist, lassen sie suchen, fangen, jagen nach Herzenslust. Dabei ergeht ein lebhaftes Fragen nach Namen, nach Vermögen, nach Schicksalen der Wesen, und es ergiebt sich gelegentlich eine unmittelbare Bekanntschaft mit allerlei Einzelnheiten. Eines der gefundenen Gebilde nun wird für eine ruhigere anhaltendere Betrachtung in der Schule herausgenommen. Was für eins gerade, das hängt an keinem tieferen Zusammenhange, denn hier haben die Dinge nur als einzelne ihren Werth. Die Rücksichten, die über die Wahl entscheiden, sind vielmehr folgende:

1. Daß der Gegenstand einfache, deutliche, nicht zu unscheinbare Formen habe.

2. Daß er durch sein Leben oder durch naheliegenden einfachen Gebrauch ein besonderes Interesse habe.

3. Daß er gefällige Anknüpfungspunkte für die Phantasie biete.

4. Daß jeder Schüler eines Exemplars habhaft werden könne.

5. Für die Reihenfolge verschiedener Gegenstände gefälliger Wechsel.

Im Allgemeinen kommen diese Eigenschaften vielen Insekten in ausgezeichneter Weise zu. Das ist ein rechtes Reich für diese Kinder. Auch die Schnecken werden gern betrachtet. Doch wechseln damit Pflanzen, Steine, hie und da Wirbelthiere, doch seltener, weil diese meist schwieriger zu handhaben sind.

Die Auffassungsweise ergiebt sich unmittelbar aus früher Gesagtem. Es kann sich hier natürlich nirgends um einen größeren Zusammenhang, um ein tieferes Eindringen, ja auch nur um ein Erlernen vieler Einzelnkenntnisse handeln. Vielmehr sollen überall nur einzelne, sinnliche Wahrnehmungen an den Dingen herum gemacht, Uebungen an ihnen vorgenommen werden. In wie weit diese Wahrnehmungen sich festsetzen, allmählich bestimmter sondern, mit einander in Beziehung treten wollen, das bleibt im Wesentlichen dem stillen Wirken der natürlichen Entwickelung überlassen. Doch dieß wird aus der Darstellung der Lehrweise noch deutlicher erhellen. — Der Gang dieser letzteren ist folgender:

1. Jedes Kind nimmt den Gegenstand zur Hand. Der Lehrer fragt nach dem Namen; weiß ihn keins, so giebt er ihn an; alle sprechen ihn nach. Können sie erst schreiben, so wird er buchstabirt und auf Tafeln geschrieben. So prägt er sich mehr und mehr ein und der orthographische Unterricht schließt sich in natürlicher Weise an reelle Dinge an.

2. Wo haben wir ihn gefunden? Woran saß oder hing er? und dergl. Wo kann man ihn noch finden? Die Antworten werden auch hier hie und da vollständig wiederholt und aufgeschrieben.

3. Was seht ihr an dem Gegenstande? Sie sehen das Auffallende zuerst, das Verborgene später. Das ist ihre Ordnung; im Uebrigen geht es bunt durch einander, und das ist auch recht, denn der Geist besitzt jetzt noch keine Vorstellungen, welche ein Schema abgeben könnten. Zu einer Art von Ordnung darf man indeß nach dem ersten Sturm veranlassen. Man giebt die Seite, das Stück an, das zuerst betrachtet werden soll. Man löst es zu dem Ende am besten ab. Immerhin aber muß ganz richtig gesehen, richtig das Gesehene ausgesprochen werden. Aehnlich wird mit dem Geschmack, dem Geruch, Gefühl durchgeprüft. Auch die Kräfte werden daran gelegt, Versuche zum Biegen, Zerbrechen, Umformen gehen fort, bis das Interesse abzunehmen droht. — Nachdem man so den Gegenstand betrachtet, folgt ein Versuch, ihn bildlich wieder zu geben. Der Lehrer zeichnet Stück für Stück erklärend an der Tafel vor. Die Schüler zeichnen auf Schiefer nach. Diese Figuren sind noch sehr symbolischer Natur, aber sie bilden den Formensinn, die Anschauungs-

kraft, die Hand ungemein und werden bald besser. — Zum Schluß folgt ein freieres Ergehen, wie zur Belohnung nach. Was wißt ihr von diesem N. N. zu erzählen? wird gefragt. Da kommt dann Wahrheit und Dichtung über das Leben und die Thaten dieses Individuums und eigene Erlebnisse an demselben. Der Lehrer ergänzt und berichtigt. -- Die Dichtung, wo sie eine sinnige ist, ein dem Wesen des Gegenstandes entwachsenes Mährchen, wird anerkannt. Sie hat dann Wahrheit.

Die Aufgaben, die in dieser Klasse gestellt werden, sind etwa:

1. Sammeln, Einlegen ꝛc.

2. Reinzeichnen der in der Schule angelegten Zeichnungen; Anmalen derselben.

3. Aufsetzen einer Anzahl Sätze über den Gegenstand. Hier werden öfter bestimmte Fragen als Anhaltspunkte gegeben. Die Sätze sind Einzelbemerkungen ohne Zusammenhang.

4. Eine Erzählung über einen Gegenstand.

Die Resultate dieses Unterrichts sind hauptsächlich:

1. In materieller Beziehung.

a) Der Schüler hat eine ziemliche Anzahl von Naturgegenständen unmittelbar kennen und benennen gelernt.
b) Er hat eine Summe von Wahrnehmungen an den Naturkörpern sich zu eigen gemacht.
c) Er hat einen Schatz sinniger Geschichten in sich aufgenommen.

2. In formaler Beziehung.

a) Gesteigerter freudiger Verkehr mit der Natur.
b) Uebung der Sinne und der Anschauungen.
c) Belebung der sinnigen Innerlichkeit.
d) Anfänge der innern Beziehung einzelner Anschauungen; erste Anlage von allgemeinern Vorstellungen."

Mit dieser Stufe schließt der Elementarunterricht ab. Die Kinder sind nun durchschnittlich neun Jahr alt. Nach diesem Jahre geht in der ganzen Geistesthätigkeit eine merkliche Veränderung vor. Das Kind hat die Fähigkeit gewonnen, sinnliche Eindrücke mit Leichtigkeit als Anschauungen in dem Geiste aufzunehmen und festzuhalten, und strebt darnach, das bisher Vereinzelte zu verbinden. Dieser Geistesbeschaffenheit muß nun der nachfolgende Unterricht entsprechen. Das eigentliche Geschäft der beginnenden zweiten Stufe ist „das Bilden von Vorstellungen und das Operiren mit denselben." Auch das Gedächtniß tritt hier bedeutsamer hervor. „Sollen nun, sagt der Verf., Anschauungen mit einander in Wechselwirkung gebracht werden, so geschieht dieß durch die Vergleichung. Diese kann aber entweder zwischen den Merkmalen desselben Gegenstandes oder zwischen verschiedenen Gegenständen vorgenommen werden. Erstere Operation muß der letzteren vorangehen, denn sie ist die einfachere und von der zweiten vorausgesetzte. Beide ergänzen sich. Unsere Aufgabe ist also:

I. Vergleichung der einzelnen Merkmale eines Gegenstandes unter sich und mit dem Ganzen.

a) Diese Operation beginnt mit derjenigen, welche der vorhergehenden Stufe eigenthümlich ist, mit dem Auffassen sinnlicher Wahrnehmungen. Der Fortschritt gegen die vorhergehende Stufe ist hier nur der, daß **relative Vollständigkeit der Wahrnehmungen gefordert, auf die Lebenszustände umfassendere Rücksicht genommen wird.** Das Zurückgehen auf die sinnliche Wahrnehmung aber, und das sinnliche Fixiren derselben ist hier durchaus nothwendig, denn die geistige Anschauung ist noch viel zu schwach, um auch bei einem bekannten Gegenstande ohne sinnliche Stütze sich selbst gegenwärtig zu bleiben. Die einzelnen Wahrnehmungen werden deshalb auch numerirt aufgeschrieben. Die Reihenfolge der Wahrnehmungen ist hier und da etwas geordnet, vielfach aber ganz zufällig."

Hierauf theilt nun der Verf. die Wahrnehmungen mit, welche die Betrachtung eines Maikäfers ergeben hat. Hier und da findet sich das Zusammengehörige beisammen; an vielen andern Stellen aber auch bunt durcheinander. „Deshalb müssen jetzt:

b) Die **Wahrnehmungen verglichen**, nach ihrer Verwandtschaft, nach ihren Bezügen erfaßt und zusammengestellt werden." — „Aus dieser Arbeit ergeben sich zunächst Gruppen verschiedenen Werthes. Die erste Durchsicht giebt uns die oben (beim Maikäfer) durch Zeichen angedeutete Zusammenstellung. Nun wird auf's neue zwischen den Gruppen nach den oben angeführten Gesichtspunkten verglichen, getrennt, vereinigt. — Steht ihr Verhältniß fest, so wird die gleiche Arbeit innerhalb des Gebietes einer jeden Gruppe vorgenommen. Hierbei ergänzt sich Vieles, indem vorhandene Glieder ihre entsprechenden, fehlenden verlangen. Die einzelnen Glieder, bis herab auf die einzelnen Wahrnehmungen erhalten ihre bestimmte Gestalt und ihre entsprechende Bezeichnung."

Hierauf theilt nun der Verf. das Ergebniß dieser Uebung mit, zeigt also, welche Veränderung das vorher mitgetheilte Beispiel erfahren hat. Durch noch weiter fortgesetzte Uebungen erhält endlich jedes Merkmal seinen rechten Platz, und die auch stylistisch regelrechte Darstellung ist vollendet. Es leuchtet ein, daß eine Behandlungsweise dieser Art viel Zeit in Anspruch nimmt; aber sie gewährt jedenfalls den Vortheil, daß die Kinder selbstständig zur richtigen Darstellung gelangen und ihre Wahrnehmungen ordnen lernen. Der Naturgeschichtsunterricht ist hier zugleich Sprachunterricht, wie jeder Unterrichtsgegenstand es sein muß, wenn er die Geistesentwickelung des Kindes wahrhaft fördern soll. Ist später die rechte Folge für die Betrachtung gefunden, so wird sie in kürzerer Frist vollendet, und dann kann man für die schriftliche Darstellung auch ohne allen Nachtheil mit einem Schema zu Hülfe kommen. Vergl. den ersten Cursus meines Leitfadens, Seite 5.

„Mit der wachsenden Fertigkeit, Vorstellungen zu fassen, zu verallgemeinern, zu subsummiren, läßt sich die Zahl der Vergleichungsgegenstände ausdehnen. Auch dient es, wenn erst von gewissen Organen sich

im Allgemeinen eine Vorstellung gebildet hat, dieselbe durch eine Reihe ihrer Umgestaltungen, vom Ganzen abgetrennt, zu verfolgen, z. B. Blätter, Vorderglieder. Doch darf dieses nicht ununterbrochen fortgesetzt werden, weil sonst, wenigstens für die Schule, leicht der Zusammenhang mit der lebendigen, ganzen Natur verloren geht."

Hiermit bin ich ganz einverstanden. Die zahlreichen Aufforderungen zum Vergleichen, welche der erste und zweite Cursus meines Leitfadens enthält, haben denselben Zweck. Um aber dem Bedürfniß des Kindes noch mehr zu entsprechen, muß zum Schluß des Cursus diese Uebung noch in höherem Maaße auftreten: das vereinzelt Gewonnene muß sich zu einer Organographie gestalten. Vergl. den ersten u. zweiten Cursus meiner „Anweisung zum Unterricht in der Pflanzenkunde," 3. Auflage.

„Für die Wahl des Stoffes ergeben sich aus dem Gesagten folgende Hauptnormen:

1. Die Gegenstände müssen sinnlich, meist lebendig zur Hand sein.

2. Die Willkür des angenehmen Wechsels hört auf, der Zweck der Vergleichung fordert Folgendes:

a) Die zu vergleichenden Gegenstände müssen in Wesentlichem übereinstimmen, aber auch bedeutsame Unterschiede darbieten.
b) Die verschiedenen Reihen der Vergleichung müssen die wesentlichsten Formen natürlicher Gestaltung darlegen.
c) Es muß ein Fortschritt von Gegenständen, in denen die äußere Gestaltung vorwiegt, zu solchen stattfinden, in welchen erhöhte Lebensthätigkeit einen deutlichen sinnlichen Ausdruck findet. — Die Mineralien werden hier fast ausgeschlossen sein."

Für gänzliche Ausschließung der Mineralien auf dieser Stufe giebt es gar keinen Grund.

Der Verf. hält seine Schüler auf dieser Stufe an, ein naturhistorisches Tagebuch zu führen, in dem Alles notirt wird, was beim Umherschweifen in den schönen Thälern und auf den Bergen wahrgenommen worden ist, wie die Blüthezeit der Pflanzen, das Kommen und Wegziehen der Zugvögel. Eben so wird dem Zeichnen der Naturkörper große Aufmerksamkeit geschenkt. Beides ist sehr empfehlenswerth, weil es das Auge mit Aufmerksamkeit auf die Natur richten lehrt.

Im letzten Jahre dieses dreijährigen Lehrcursus arbeitet der Verf. darauf hin, „die einfachsten Seiten der innern Organisation der Naturgebilde" zur Anschauung zu bringen. Der Anfang wird mit der Pflanzenwelt gemacht. Gefäße, Zellen, Mark, Bast, Rindenbildung, der Umlauf des Saftes werden nachgewiesen. Dann wird zur Thierwelt geschritten. Die Wirbelthiere dienen als Typus. Das Einfachste über Nervensystem, Blutumlauf, Nahrungskanal, Athmungsapparat und Bewegungsorgane werden an einem Frosche dargelegt.

Hiermit bin ich ganz einverstanden. Der erste Cursus meiner „Naturgeschichte für Kinder in Volksschulen" (Halle, bei Anton, 3. Aufl.) schließt mit den Resultaten solcher Beobachtungen.

Die Ergebnisse des Unterrichts dieser zweiten Stufe sind nach dem Verf.:

a) Materiell:

1. Die vermehrte unmittelbare Bekanntschaft mit der Natur.
2. Aufnahme der wesentlichsten Vorstellungen von Merkmalserscheinungen des natürlichen Lebens.
3. Allmähliches Entstehen der Vorstellungen von Gruppen der Naturwesen, von Gattungsbildern.

b) Formell:

1. Der Sinn für die Naturbetrachtungen gesteigert.
2. Anschauungsvermögen weiter ausgebildet.
3. Vorstellungsvermögen entwickelt.
4. Gedächtniß geweckt und geübt.
5. Das verständige Betrachten vorbereitet.

Hierauf kommt nun der Verf. zu dem in der Uebersicht als „Uebergangsstufe" bezeichneten Cursus. Er ist für Knaben von 13 bis 15 Jahren berechnet. Herr Finger hatte für diese Knaben und für die der letzten Klasse die Systematik bestimmt; Herr v. Langsdorff will davon nichts wissen, hauptsächlich, weil das System Vollständigkeit erfordere, die er nicht erzielen könne. Diese Ansicht scheint mir auf einem Irrthum zu beruhen. Um ein System der Thiere oder Pflanzen zu begreifen und mit Nutzen zu gebrauchen, ist durchaus nicht vollständige Kenntniß der vorhandenen Thiere und Pflanzen nöthig; es genügt vielmehr eine ganz mäßige Zahl dazu. Wie gering war nicht z. B. Linné's Kenntniß der Naturkörper im Vergleich zur jetzigen. Eben so unterschätzt er den Werth des Linné'schen Pflanzensystems. Soll die Beschäftigung mit der Naturgeschichte nicht mit der Schule abschließen, so muß dafür gesorgt werden, daß die Knaben zu einem erfolgreichen Selbststudium hierin befähigt werden. Dazu gehört beispielsweise für die Botanik das Bestimmen von Pflanzen durch eigene Untersuchung. Hierzu ist nun bekanntlich kein System geeigneter, als das Linné'sche; die Kenntniß desselben ist daher unerläßlich und auch recht bald erworben. Die Gründe, welche den Verf. gegen dasselbe einnehmen, sind die schon öfter gehörten. „Wir hatten mit Finger seither immer das volle, ganze Naturgebilde betrachtet. Jetzt wird dieser deus ex machina hereingebracht, der alle Fäden, die der vorangehende Unterricht geknüpft, zerreißt, und nur die armseligen Staubfäden übrig läßt." Diese Aeußerungen sind — der wackere Herr Verf. wird mir diesen Ausdruck verzeihen — Uebertreibungen. Denn erstens sind die Staubgefäße („Staubfäden" bezeichnet die Sache nur halb) ganz und gar keine „armseligen," sondern sehr wesentliche Organe der Pflanzen, zweitens empfiehlt der Hr. Verf. Seite 23 seiner Schrift geradezu, gewisse Organe „durch eine Reihe ihrer Umgestaltungen, vom Ganzen abgetrennt, zu verfolgen." Soll das nur mit den dort beispielsweise angeführten Blättern geschehen? Haben die Staubgefäße nicht dieselbe Berechtigung? Bei der Gelegenheit nun, wo das geschieht, ist es ganz angemessen, die Verhältnisse derselben hervorheben zu lassen, welche Linné zur Begründung seines Systems benutzte. Ist das geschehen, so braucht

man bei Knaben, wie der Hr. Verf. sie sich herangebildet hat, noch eine gute Viertelstunde, um sie vollkommen mit dem System des großen Schweden bekannt zu machen und kann ihnen darnach Koch's Synopsis oder ein ähnliches Buch zum eignen Gebrauch in die Hand geben.

Der Hr. Verf. leitet den Unterricht dieser Zwischenstufe mit einer dem Bildungsstande der Knaben angemessenen Orientirung im ganzen Gebiete, also mit einer allgemeinen Unterscheidung der drei Reiche ein, schreitet dann aber gleich zur genauern Betrachtung von Arten, wobei er ausführlicher, als bisher, auf die innere Organisation und die Lebensäußerungen eingeht. Die Kenntniß vereinzelter Arten ist aber nicht allein Zweck; der Schüler soll vielmehr Arten einer Gattung mit einander vergleichen, um zu Gattungsbildern zu gelangen, und dann von diesen, ebenfalls durch Vergleichung, zu höheren Gruppen, zu Familien und Ordnungen aufsteigen. Uebungen der Art sind überaus fruchtbar und können nicht genug empfohlen werden. Nach meinen Erfahrungen können sie schon in einem früheren Lebensalter auftreten und unabhängig von einer genauern Kenntniß des innern Baues ausgeführt werden. Der zweite Cursus meines Lehrganges bietet diese Uebung für 10- bis 11jährige Kinder dar und der dritte setzt sie fort.

Den Stoff, welchen der Hr. Verf. auf dieser Zwischenstufe bearbeitet, bezeichnet er folgendermaßen:

1. Es soll das ganze Gebiet der Natur in etwas gelichtet werden, es müssen deshalb aus den drei Reichen Gruppen zusammengestellt werden. Wir nehmen also für die vierte Klasse im Winter Mineralogie, im Sommer Botanik. Für die fünfte Klasse ein Gebiet aus der Zoologie. Diese wird in der höheren Klasse behandelt, weil sie am meisten Gelegenheit bietet, tiefer in den Zusammenhang des Lebens mit der Gestaltung und damit in die wesentliche Eigenthümlichkeit der einzelnen Gruppen einzudringen.
2. Da wir kein System geben wollen, kommt es auf Vollständigkeit nirgends an.
3. Es muß mehr und mehr auf die innere Organisation eingegangen werden, da sie auf die Aufgabe der folgenden Stufe, das Darlegen der inneren Lebenseinheit, hinüberführt, diese ahnen läßt.
4. Die Lebenserscheinungen der Naturwesen müssen umfassend dargelegt werden.
5. Die einzelnen Gebilde sind noch immer zum größten Theile der heimathlichen Natur entnommen und müssen, wenigstens als Kabinetstücke, zur Hand sein.

Die Darstellungsweise schließt sich in ihrer Richtung und ihren Mitteln ganz der früheren Weise an und wird an Beispielen passend dargethan.

Im Folgenden spricht sich nun der Hr. Verf. näher über die Behandlung der Mineralogie aus. Da die Mineralien wesentlich chemische Körper sind, so läßt er sie hauptsächlich von dieser Seite aus betrachten. Um ein förmliches chemisches System ist es ihm jedoch hier

nicht zu thun; er beabsichtigt vielmehr nur, einen Blick in die Regungen mineralischen Lebens thun zu lassen und die wesentlichsten Gattungen desselben in wenigen Mineralgruppen zusammenzufassen. Hierzu dienen ihm folgende Hülfsmittel:

„1. Das erste sind wenige klare, leichte, chemische Versuche, in der Schule angestellt.
2. Daran schließt sich die Betrachtung und Erläuterung von chemischen Fabriken, die zu Hause und auf Reisen offen stehen.
3. Wo der Vorgang nicht unmittelbar gesehen werden kann, hilft eine einfache Darlegung des Vorganges, z. B. bei der Desoxydation eines Metalls durch Kohlenzusatz.
4. Der Gebrauch des Minerals in den Gewerben ist ein deutlicher Commentar seiner chemischen Qualitäten.
5. Die Darlegung seiner wahrscheinlichen geologischen Entstehung setzt die mitwirkenden Agentien in's Licht, z. B. die Hitze, das Wasser.
6. Häufig schließt sich hieran die Krystallform als äußere Ausprägung der gemeinsamen Natur an.
7. Hiernach wird sich auch in den übrigen äußeren Merkmalen vielfach ein gemeinsamer Typus erkennen lassen."

Für die chemischen Versuche empfiehlt der Hr. Verf. Kohle, Kiesel, Kalk, Thon, Talk, Eisen, Kupfer, Blei, und zeigt näher, was er hierbei ins Auge faßt.

Daraus ergiebt sich ihm für die Mineralogie folgender Lehrgang:

1. Die Eigenthümlichkeit des Mineralreiches wird durch Vergleichung einiger Mineralindividuen mit Individuen der zwei andern Reiche ad hominem dargestellt.
2. Die bezeichnenden Merkmale der Mineralien werden, wenn das nicht in der zweiten Klasse geschehen konnte, nachträglich durch Vergleichung von passenden Individuen zur Vorstellung gebracht: Härte, Art sie zu messen; Gewicht, spec. Gewicht; Glanz, Bezeichnungsarten, Helle, Strich, Bruch, Schmelzbarkeit. Hierbei wird jedoch überall nur auf das Nothwendigste eingegangen. Ergänzungen ergeben sich im Verlaufe der Einzelnbetrachtung.
3. Die Entwickelung der Krystallreihen aus den sechs Grundformen wird dargelegt, durch Zeichnung nach den Achsenverhältnissen und Abänderung aus Grundformen von schneidbarer Masse veranschaulicht. Dies ist ein wesentlich stereometrischer Excurs. Sein lebendiger Zusammenhang mit der Mineralogie wird hergestellt, indem man Alaun aus Wasser, oder Schwefel aus Schwefelkohlenstoff vor den Augen der Schüler krystallisiren läßt.
4. Wird zur Vergleichung der Specien geschritten.
   a) Eine Anzahl verwandter Specien wird vorgezeigt, die äußern Merkmale von den Schülern der Reihe nach geprüft, verglichen.
   b) Der gemeinsame chemische Grundstoff wird angegeben, in einigen wesentlichen Verbindungsformen dargestellt, seine Eigenschaften sein daraus fließender Gebrauch erörtert, in der oben bezeichneten Weise.

c) Die chemischen Eigenthümlichkeiten, ihr Gebrauch daraus erklärt; von ihrem geognostischen Vorkommen auf ihre chemische Bildungsweise geschlossen u. dergl.

Der Lehrgang empfiehlt sich für den Fall, daß die Knaben bereits auf der vorigen Unterrichtsstufe eine Anzahl Mineralien nach ihren äußern Merkmalen betrachtet haben.

Die Geognosie lehrt der Hr. Verf. in der Schule nicht, lenkt jedoch auf Spaziergängen und den alljährlich von dem Institute veranstalteten größeren Reisen den Blick auf die hauptsächlichsten geognostischen Erscheinungen.

Damit kann man ganz zufrieden sein. Die öffentlichen Schulen sind in dieser Beziehung nicht sehr begünstigt und müssen sich oft schon glücklich schätzen, wenn sich in der Nähe ein Steinbruch zur Betrachtung darbietet. Das Fehlende muß durch Zeichnungen klar gemacht werden.

Für die dritte und letzte Unterrichtsstufe hat der Hr. Verf. Schüler von 15 und 16 Jahren. Das gedankenmäßige Erfassen der Objecte ist sein Ziel. Er bezeichnet die Aufgabe folgendermaaßen: „Es sollen die wesentlichen Lebensäußerungen der Thierwelt in ihrer stufenweisen Entwickelung durch das Thierreich hin verfolgt und daraus nach dem Reichthum an Lebensäußerungen und der Entfaltung derselben den einzelnen animalischen Gebilden ihre organische Stelle im großen Reiche animalischer Gebilde angewiesen werden." Dieser Schlußcursus ist also ein anatomisch-physiologischer, sein Ziel eine physiologische Klassification des Thierreiches. Der Mensch und die höheren Säugethiere bilden den Anfang, die niederen Bildungen den Schluß, wofür der ganz triftige Grund angeführt wird, daß das Deutliche das Undeutliche erhellen müsse. Von der sinnlichen Anschauung wird überall ausgegangen und das früher Getrennte wieder mit aufgenommen. Die Art des Verfahrens wird an geschickt ausgeführten Beispielen gezeigt.

Daß ich diesen Cursus und das dabei angewandte Verfahren vollständig gutheiße, werden Alle voraussetzen, die meinen vierten Cursus für die Naturgeschichte kennen.

Warum der Hr. Verf. das Pflanzenreich auf dieser Stufe nicht noch einmal in demselben Sinne aufnimmt, wird nicht gesagt. Wenn nicht Zeitmangel der Grund ist, so wüßte ich in Wahrheit Nichts dafür anzuführen. Das Pflanzenreich liegt ohnehin in unterrichtlicher Beziehung sehr nahe, da der Schüler mit Hülfe eines kleinen Mikroskopes selbst Untersuchungen anstellen, ihm überhaupt eine größere Anschauung des innern Baues und der Functionen gewährt werden kann. Ich verwende auf die Anatomie und Physiologie der Pflanzen in meiner Oberklasse (Knaben von 14 bis 15 Jahren) ein Sommerhalbjahr und erziele ein befriedigendes Resultat.

Mit Hochachtung scheide ich von dem Hrn. Verf. und empfehle den Lehrern sein oben genanntes Schriftchen.

4. Rector Herrmann's und seiner Collegen Ansicht über den Unterricht in der Naturgeschichte.

In Mühlhausen besteht die überaus nützliche und nachahmungswerthe Einrichtung, daß von Zeit zu Zeit in einem Programm „Nachrichten über die Bürger- und Volksschulen der Stadt" mitgetheilt und zugleich zur Darlegung von Ansichten über einzelne Unterrichtsgegenstände benutzt werden. In dem letzten derartigen Programme (1852), das ich der Freundlichkeit des Hrn. Rector Otto verdanke, theilt der Hr. Rector Herrmann, der die Mädchenschule leitet, seine und seiner nächsten Collegen Ansichten über den Unterricht in der Naturgeschichte mit, auf die ich schon aus dem Grunde näher einzugehen mich für verpflichtet halte, weil das Schriftchen nicht im Buchhandel zu haben, also nur einer sehr geringen Anzahl von Lehrern zugänglich ist.

Hr. Rector Herrmann verwirft zunächst die Behandlung des Gegenstandes, bei welcher nur darauf ausgegangen wird, „die Formen der Theile erkennen zu lassen und diesen systematische Namen zu geben." Seiner Ansicht nach werden durch solchen Unterricht weder überhaupt, noch für die Betrachtung der Natur Gedanken gewonnen. Den Lehrern fehle für die Ertheilung des naturgeschichtlichen Unterrichts Liebe und Wärme, und zwar einfach darum, weil sie erkenneten, daß ein derartiger Unterricht die Mühe wenig lohne, die auf ihn verwandt werde.

Ich knüpfe hieran einige Bemerkungen.

Ein Unterricht, der nur darauf ausgeht, „die Formen der Theile erkennen zu lassen und diesen systematische Namen zu geben," ist allerdings ein verwerflicher. Aber welches Seminar oder welcher namhafte Pädagog hat den Lehrern denn auch jemals empfohlen, die Naturgeschichte in dieser Weise zu lehren? Wenn einzelne Lehrer so unwissend und geistlos sind, die Naturgeschichte in dieser Weise zu behandeln, so ist das allerdings zu bedauern; aber ich glaube nicht, daß dies die „gewöhnliche Behandlung" sei, wie Herr Rector Herrmann meint. Es ist nicht geradezu ausgesprochen, daß der Hr. Rector Herrmann eine Betrachtung der Formen der Theile und wissenschaftliche (nicht systematische) Benennung derselben in seiner Schule gar nicht aufkommen lassen will; doch scheint es mir aus der ganzen Haltung des Aufsatzes fast zu folgen. Wäre das wirklich der Fall, so müßte ich die Ansicht als durchaus irrthümlich bezeichnen. Ohne die Formen der Naturkörper und ihrer Theile zu betrachten und sie so zu benennen, wie der Gebrauch und die mit ihm Hand in Hand gehende Wissenschaft es seit Jahrhunderten gethan, giebt es gar keine Naturgeschichte, und das Reden darüber wird ein unklares, weitschweifiges Geschwätz. Erst wenn die Formen richtig angeschaut und erkannt worden sind, ist man im Stande, darüber Betrachtungen anzustellen und Gedanken zu entwickeln, und zwar fruchtbare Gedanken. Die Formenkenntniß macht es möglich, jedes Organ in seiner wahren Bedeutung, wie die neuere Morphologie oder Organologie sie lehrt, zu begreifen, also den ganzen Organismus eines Thieres oder einer Pflanze. Aber natürlich wird der verständige Lehrer nur gerade so viel Formen

vorführen, als für diesen höheren Zweck erforderlich sind. „Man muß das Eine thun, und das Andere nicht lassen.

Ganz erklärlich ist es, daß Lehrer, die nur bei der Betrachtung der Formen stehen bleiben und auch diese noch geistlos behandeln, ohne Liebe und Wärme für die Naturgeschichte sind. Aber diese schlechte Behandlung hat mit dem Gegenstande gar nichts zu thun. Auch entspringt die Liebe und Wärme für die Naturgeschichte zunächst nicht aus den Erfolgen, die ein Lehrer in seiner Schule damit erzielt, sondern aus der gründlichen Kenntniß der Gegenstände. Aber wie viel Lehrer an Bürger- und Volksschulen giebt es denn, die sich solcher rühmen können? Es giebt viele Städte von dem stattlichen Umfange Mühlhausens, die keinen einzigen naturhistorisch tüchtigen Lehrer aufzuweisen haben. Hier bessere man, und der naturgeschichtliche Unterricht wird sich bald ganz befriedigend gestalten.

Hr. Rector Herrmann rechnet die Naturgeschichte für einen höchst wichtigen Gegenstand der Schule, sobald der rechte Gesichtspunkt dafür gewonnen ist. Dieser aber wird uns nach seinem Dafürhalten eröffnet durch die Worte: „Schauet die Lilien auf dem Felde, wie sie wachsen; sie arbeiten nicht, auch spinnen sie nicht. Ich sage euch, daß auch Salomo in aller seiner Herrlichkeit nicht bekleidet gewesen ist, als derselben eines. Sehet die Vögel unter dem Himmel an; sie säen nicht, sie ernten nicht, sie sammeln nicht in die Scheunen, und euer himmlischer Vater ernähret sie doch!"

Das ist eine treffliche Stelle, ganz geeignet, uns hinzuweisen auf das wunderbare Leben in der Natur und auf die darin waltende göttliche Fürsehung; schon als Knabe konnte ich sie nicht ohne Rührung und Bewunderung lesen. Auch enthält sie in Wahrheit brauchbare Winke für den naturhistorischen Unterricht. Aber einen Leitfaden für den Unterricht habe ich nie darin finden können.

Sehen wir zu, wie der Hr. Rector Herrmann diese Stelle für den Unterricht ausbeutet! Er sagt: „Diese Worte enthalten zunächst eine Hinweisung auf das Leben in der Natur. Wie sie wachsen!" Und darauf weise auch der Unterricht hin; er zeige das Leben in der Natur in seinen verschiedenen Abstufungen. Er bringe den Unterschied des vegetabilischen und animalischen Lebens zum Bewußtsein und führe dieses und jenes in seinen Abstufungen vor von den einfachsten Zellenpflanzen an aufsteigend bis zur Pflanze mit ausgebildeter Blüthe und Frucht, von dem gliederlosen Thiere an bis zum Thiere mit ausgebildetem Organismus. Sofern aber das Leben nicht nach seinem innern Processe, sondern nach seinen äußern Erscheinungen zu betrachten ist, hält sich hierbei allerdings der Unterricht an die äußern Merkmale; aber er betrachtet sie nicht um ihrer selbst willen, nicht um sie mit dem rechten systematischen Namen benennen zu können: sondern in Rücksicht darauf, als sie die Stufe der Lebensentwickelnng erkennen lassen oder als ihr Vorhandensein der Maaßstab ist, das Leben nach dem Grade seiner Entwickelung darnach zu bemessen."

Es ist ein hohes, schönes Ziel, was Hr Rector Herrmann den Schulen setzt, wenn er sagt: der Unterricht soll das Leben in der Natur

in seinen verschiedenen Abstufungen zeigen. Darnach streben ohne Zweifel alle tüchtigen Lehrer der Naturgeschichte. Aber es ist eine sehr schwere Aufgabe; und wenn ich mir das genauer ansehe, was in der in Rede stehenden Mädchenschule Mühlhausens für diesen Zweck geschieht, so erheben sich einige bescheidene Zweifel darüber, ob man sich diesem Ziele auch nur nähert. Um zu zeigen, wie die Organismen wachsen, soll zunächst der Unterschied des vegetabilischen und animalischen Lebens zum Bewußtsein gebracht werden, und zwar in der Weise, daß mit den einfachsten Zellenpflanzen, und dem entsprechend, mit den gliederlosen Thieren begonnen und nach und nach zu den vollkommeneren Organismen fortgeschritten wird. Wie gelangt man zum Bewußtsein oder zu einer klaren Kenntniß des vegetabilischen und animalischen Lebens? Durch nichts anderes, als durch das Studium der inneren Organe der Pflanzen und Thiere, also durch Anatomie und Physiologie. Wer das bezweifelt, der hat gar keine Vorstellung vom Leben der Organismen, der spricht in hohen Phrasen von einer Sache, die ihm vollkommen unbekannt ist. Ohne die Schriften von Schleiden („Grundzüge der wissenschaftlichen Botanik." „Die Physiologie der Pflanzen und Thiere"), Schacht („Die Pflanzenzelle oder der innere Bau und das Leben der Gewächse," „Der Baum"), Bergmann und Leuckart („Anatomisch-physiologische Uebersicht des Thierreichs") und andern Trägern dieser Wissenschaften mit dem Mikroskope in der Hand studirt zu haben, ist man in Wahrheit nicht berechtigt, von solchen Dingen und ihrem Vortrage in der Schule zu reden, und thut man's, so macht man sich nur lächerlich dadurch. Es wird aus dem Programme nicht klar, wie man's in Mühlhausen anfängt, so hohe Dinge zu erreichen, und noch dazu schon in der dritten Klasse; denn was in den beiden folgenden Klassen Gegenstand des Unterrichts ist, das führt dazu nicht mehr, wie wir weiter unten sehen werden. Den Weg, den der Hr. Rector Herrmann hierbei zu gehen empfiehlt, kann ich nicht billigen. Nichts ist dem Anfänger in der Naturgeschichte, und nun vollends Kindern, unverständlicher, als die einfachsten Organismen, sowohl was ihren Bau, als ihre Verrichtungen anbelangt. Mit ihnen den Unterricht beginnen, heißt daher, die Pferde hinter den Wagen spannen. Der bekannte Grundsatz: Mit dem Einfachen zu beginnen und davon zum Zusammengesetzten fortzuschreiten, kann in der Naturgeschichte nicht so ohne Weiteres und so buchstäblich genommen werden; hier muß man vielmehr sagen: „Fange mit dem Deutlicheren an und schreite zum Undeutlichern fort!" Ich möchte wohl wissen, wie die Hrn. Collegen in Mühlhausen es anfangen, um bei solchem Lehrgange der Forderung: Unterrichte anschaulich! nachzukommen. Die einfachsten Thier- u. Pflanzengebilde, wie die Rhizopoden, Infusorien, Polypen, Protophyten, Brandpilze, Schimmelgebilde, Algen u. dgl. kann man bekanntlich nur durch ein Mikroskop wahrnehmen und ihrem Bau und ihren Verrichtungen nach kennen lernen. Bringt man diese Objecte wirklich in solcher Weise und in ausreichendem Maaße zur Anschauung, oder begnügt man sich damit, von dem einfachen Bau derselben zu e r z ä h l e n? Geschieht Letzteres, so würde ich empfehlen, die Naturgeschichtsstunde vom Lectionsplan zu streichen.

Was von der oben angeführten Aeußerung, daß „das Leben nicht nach seinem innern Processe, sondern nach seinen äußern Erscheinungen zu betrachten ist,“ und daß der Unterricht nur die „äußern Merkmale“ zu betrachten habe, zu halten ist, geht bereits aus dem Gesagten hervor. Der Grund des Lebens und „der Unterschied des vegetabilischen und animalischen Lebens“ kann nie aus äußern Erscheinungen und äußern Merkmalen richtig erkannt, nicht einmal geahnet werden. Völlig curios klingt auch die Aeußerung, daß die äußern Merkmale „nicht um ihrer selbst willen, nicht um sie mit dem rechten systematischen Namen benennen zu können,“ betrachtet werden sollen. Sind denn die Naturkörper nicht werth, um ihrer selbst willen betrachtet zu werden, und ist es nicht recht nützlich, sie mit dem rechten Namen benennen zu können? Hat der Ausspruch Jesu: „Schauet die Lilien auf dem Felde!“ nicht auch für sich, ohne alle Zusätze, Bedeutung? Das Aeußere hat hier gerade so viel Berechtigung, wie das Innere; Beides ist untrennbar, wo es sich um Erforschung des Lebens handelt.

An den Ausspruch: „wie sie wachsen,“ reihet Hr. Rector Herrmann nun den Schluß der citirten Stelle: „Euer himmlischer Vater ernähret sie doch,“ und läßt sich darüber wie folgt vernehmen: „Das aber, worauf jenes Wort besonders aufmerksam machen will, ist die Sorge für die Erhaltung des Lebens. „Euer himmlischer Vater ernähret sie doch!“ Darauf kommt es also ferner und hauptsächlich an, daß erkannt werde die weise Einrichtung, durch welche jedes Wesen befähigt und geschickt gemacht wird, seine Erhaltung bewirken zu können. Diese Erkenntniß wird gewonnen, wenn bei Betrachtung der Gegenstände in der Natur überall nach dem Zwecke gefragt, überall auf die Absicht hingewiesen wird. Eine Schule, die im Laufe eines Sommers ihre Schüler auch nur dahin bringt, daß sie erkennen, welchem Zwecke Wurzeln und Stengel, Blätter und Blüthen dienen und darnach ihre Einrichtung und ihren innern Bau beurtheilen lernen, die bei ihren Schülern zum Bewußtsein bringt, welches die Absicht des Schöpfers dabei war, daß er die Samenkörner in Hüllen so sorgfältig einschloß und diesen wiederum die mannichfaltigsten Formen und Einrichtungen gab: hat unstreitig weit mehr gethan, als eine andere, in der die Unterschiede der verschiedenen Blatt- und Blüthenformen, Stengel- und Wurzelarten bis zur größten Sicherheit geübt wurden. Bei solcher Betrachtung lernt der Schüler überall eine höhere Absicht ahnen und einen höhern Willen erkennen. Durch solche Betrachtung wird die Natur für den Schüler geweiht zu einem Tempel, wo ihm jeder Ort zu einer heiligen Stätte wird, weil er in jedem Wesen Gottes Nähe in seiner wirkenden Kraft fühlt und erkennt. Die Ansicht, die Natur in dieser Weise zu betrachten, ist nicht neu. Schleiermacher hat ihr schon längst das Wort geredet, und Hebel und v. Schubert haben ihr in ihren Schriften schon längst vorgearbeitet. Daß sie aber noch nicht allgemeine Geltung gewonnen hat, hat seinen Grund mit darin, daß zu dieser Art und Weise, die Naturgeschichte zu behandeln, allerdings mehr

gehört, als wenn man bloß die Staubfäden einer Blüthe oder die Pünktchen auf den Flügeldecken eines Käfers zählen lehrt."

„Mit dem oben angezogenen Worte aber ist in Verbindung zu bringen das Wort: „Gott läßt Gras wachsen für das Vieh und Saat zum Nutzen der Menschen." Ist vorher bei Betrachtung des Einzelnen auf den Zweck seiner Theile nach ihrem Baue und ihrer Einrichtung aufmerksam gemacht worden, so ist nun darauf hingewiesen, wie sich Alles in der Natur gegenseitig unterstützt und bedingt, wie das Eine von dem Andern abhängig ist; wie also das Dasein des Einzelnen wiederum den Zweck hat, einem Andern zur Erhaltung seines Daseins zu dienen. So ist die Aufmerksamkeit darauf hinzulenken, daß das Vorhandensein der Thiere abhängig ist von dem Dasein der Pflanzen, und daß namentlich der Aufenthalt der Menschen in den verschiedenen Gegenden der Erde bedingt wird durch das Vorhandensein anderer Geschöpfe. Auf diese Weise treten die Einzelheiten zu einem Ganzen zusammen und es erscheint dann das Dasein des Einzelnen nicht als etwas Zufälliges, sondern als einem höhern Zwecke dienend, als nothwendig für das Allgemeine."

Die Frage nach dem Zwecke ist eine naheliegende, nicht zu umgehende und muß daher auch in der Schule betont werden; stellt man sie indeß so in den Vordergrund, wie es hier geschieht, so leidet der Unterricht an Einseitigkeit. Da wir, wie den Kennern mehr als den Laien bekannt ist, von einer bedeutenden Anzahl von Organisationen den Zweck gar nicht kennen, so muß man die Jugend so führen, daß sie sich über die Naturgebilde auch freut und Ehrfurcht gegen den Schöpfer empfindet, wenn sie die Absicht nicht erkennt. Etwas weiter unten theilt der Hr. Rector Herrmann Einiges über die Brennnessel mit (es rührt vom Lehrer der Klasse 3. b, Hrn. Busse, her), was gewissermaßen als Beispiel für das hier Gesagte dienen soll. Für mich dient es, um zu zeigen, wie gewagt die Frage nach Zweck und Absicht oft ist, und wie viel schiefe, halbwahre oder geradezu falsche Urtheile hervorgerufen werden, wenn man sie überall bei der Hand hat und nicht ausreichend in die Tiefen der Wissenschaft eingedrungen ist. Der Hr. Verf. leitet seine Betrachtung mit der Bemerkung ein, daß die gewöhnlich verachtete Nessel eine Pflanze sei, bei der man Gelegenheit habe, „an dem Kleinen und Verachteten recht viel Großes aufzusuchen," und lenkt dann die Aufmerksamkeit ausschließlich auf die Wurzel, ohne des höchst merkwürdigen und interessanten Baues der Brennborsten auch nur mit einem Worte zu gedenken. Von der Wurzel wird nun dreierlei hervorgehoben: ihr Zweck, ihr Bau und ihre Größe. Der allgemein bekannte Zweck der Wurzel wird richtig angegeben, ganz falsch dagegen ihr Bau beschrieben. Es heißt in dieser Beziehung: „Diese Wurzelfasern haben an den Spitzen schwammige Drüsen und an den Seiten Mündungen der feinsten Saftröhren, durch welche sie nicht nur nährende Stoffe einsaugen, sondern auch schädliche entfernen." Das Letztere ist eine Zeit lang behauptet, aber schon vor 15 Jahren von Meyen und Henry Braconart in

Nancy durch zahlreiche Versuche als vollkommen unbegründet widerlegt worden; das Uebrige dagegen ist eine Erfindung des Hrn. Busse, falls er es nicht seiner Zeit auf Treu und Glauben von einem unwissenden Lehrer übernommen hat. Von Wurzelschwämmchen hat man zwar auch vor langen Jahren einmal gefabelt, aber von Mündungen feinster Saftröhren an deren Seiten zu reden, ist, so viel mir bekannt, noch Keinem eingefallen. Im Jahre 1852 noch so etwas schreiben zu können, ist so stark, daß es verdiente, mit den derbsten Ausdrücken bezeichnet zu werden. Was ich schon oben vermuthete, wird hier zur Gewißheit: Man redet in Mühlhausen, wie anderwärts, vom Bau der Thiere und Pflanzen, von einfachen, niedern Organismen, von Leben und Lebenskraft, vom Unterschied zwischen animalischem und vegetabilischem Leben und andern gelehrten Dingen der Art, ohne irgend eine Anschauung zu gewähren, ja, ohne einmal dazu befähigt zu sein. Ich bin weit entfernt, irgend Jemand damit wehe thun zu wollen, denn ich kenne den Unterricht, den die meisten Lehrer an Volks- und Bürgerschulen genossen haben, nur zu gut und weiß, daß er keine bessern Früchte tragen kann, weiß auch, daß sich dieselben meistens aus mehrfachen Gründen in der Lage befinden, nichts Erkleckliches für ihre naturhistorische Weiterbildung thun zu können; aber das muß ich mit ganzer Entschiedenheit als ungehörig bezeichnen, wenn man sich dabei noch auf's hohe Pferd setzt und über ein Unterrichtsverfahren den Stab bricht, was bei aller Dürftigkeit noch größern Werth hat, als ein seichtes, von Unsinn strotzendes Geschwätz über ungeschaute Dinge. Man lerne doch erst etwas Ordentliches in der Sache, ehe man sich zum Kritikus in derselben aufwirft. — Was Hr. Busse über die Größe der Wurzel sagt, ist auch nichts weiter, als unbegründete Vermuthung. Nach den gegebenen Proben werden mir die geehrten Leser es wohl erlassen, hierfür den Beweis zu führen.

Was der Hr. Rector Herrmann im zweiten Absatz der mitgetheilten Stelle hervorhebt, entspricht dem, was er im ersten empfiehlt, und ist bereits durch das Gesagte gewürdigt. In tausend Verlegenheiten kommt man, wenn man sich bemüht, überall nachzuweisen, daß das Dasein des Einzelnen den Zweck habe, einem Andern zur Erhaltung seines Daseins zu dienen. Man deutet so etwas gelegentlich an, deutet es aber nicht bei jeder Gelegenheit aus und macht es nicht zu einem Gegenstand, der besondere Aufmerksamkeit verdient. Der Naturgeschichtsunterricht hat viel höhere Zwecke zu erzielen.

„Zu der oben besprochenen Seite der Naturgeschichte, fährt Hr. R. Herrmann fort, die wir die *religiöse* nennen wollen, kommt noch eine andere, welche die *ästhetische* genannt werden kann. Auf diese weist der oben angeführte Ausspruch in den Worten hin: „*Ich sage euch, daß auch Salomo in aller seiner Herrlichkeit nicht bekleidet gewesen ist, als derselben eines.*" Jene weist, wie oben gezeigt wurde, hin auf den *Zweck*, den die Einrichtung der *Theile* zum *Ganzen* und das *Einzelne* in seinem Verhältnisse zu *andern Gegenständen* hat (Weisheit — Liebe); diese dagegen öffnet das Auge

für die Schönheiten der Natur in ihrer Erhabenheit und Mannichfaltigkeit. Daß der Schüler die Schönheiten eines blühenden Baumes, eines wogenden Saatfeldes, einer vor seinen Blicken sich ausbreitenden Landschaft 2c. sehe und das Herz dabei fühle und empfinde — das ist die Aufgabe, die sie zu lösen hat."

Auf die Schönheiten der Natur aufmerksam zu machen, ist eine sehr wesentliche Aufgabe des Unterrichts. Der Sinn dafür wird aber sicherer erweckt durch die Betrachtung einzelner Naturkörper, wie z. B. schöner Pflanzen, Insecten, Steine u. dergl.

Hieran schließt nun der Hr. Verf. noch Mittheilungen der einzelnen Lehrer über das von ihnen beobachtete Verfahren, von denen noch einige beleuchtet werden sollen.

Der uns schon bekannte Hr. Busse sagt in Bezug auf Klasse 3. b: „Der Unterricht in der Pflanzenkunde beginnt mit der Anschauung der Pflanzenentwickelung. Eine Pflanze, welche die wieder erwächte Natur uns darbietet, wird durch eine Dichtung aus „Brandt's Pflanzenwelt" oder „Grube's Buch der Naturlieder" begrüßt und sodann die Frage aufgestellt: „Wie ist diese Pflanze entstanden?"

Die Begrüßung einer Frühlingspflanze durch ein schönes, ohne Erläuterung verständliches Gedicht ist ganz passend; aber zur Regel darf dies Verfahren nicht erhoben werden. Regel muß vielmehr sein, bei der Betrachtung und Besprechung gelegentlich die Gedanken des Gedichts, die sinnigen Deutungen desselben im Kinde zu entwickeln, die Schönheit der Pflanze fühlen und erkennen zu lassen, und dann das Gedicht gut vorzulesen. Durch solche Behandlung gewinnt das Kind die Pflanze selbst nicht nur recht lieb, sondern es wird auch empfänglich gemacht für die schönen Gedanken des Gedichts; der Inhalt desselben ist ihm dann wie aus der Seele geschrieben und haftet um so bleibender.

Die nun folgende Frage: „Wie ist diese Pflanze entstanden?" wird die Kinder wahrscheinlich eben so überraschen, wie sie mir unerwartet gekommen ist. Das Natürlichste, durchaus am nächsten liegende ist ohne Zweifel das genauere Betrachten und Kennenlernen der Pflanze; will man die Frage nach dem Ursprung schon in der ersten Unterrichtsstunde thun und sie nicht passend auf gelegenere Zeit verschieben, so bietet sich dazu bei der Betrachtung des Samens ungezwungener Gelegenheit dar. Wie Hr. Busse die aufgeworfene Frage beantworten läßt, ersehen wir aus seiner weitern Mittheilung. „Da sie sich aus einem Samenkörnchen entwickelt hat, so liegt die Betrachtung desselben nahe. An einer einige Tage im Wasser gequollenen Bohne, Erbse 2c. erkennen wir leicht, daß das Samenkorn aus Schale, Samenlappen und Keimchen besteht. Die Schale ist bestimmt, das Keimchen mit den Samenlappen, seiner ersten Nahrung, einzuhüllen und zu schützen. Unter günstigen Umständen sprengen die Samenlappen die Schale, der Keim tritt hervor, sendet das Würzelchen in die Erde hinab und strebt mit dem Federchen nach oben. Hierbei das „Habermuß von Hebel." Das junge Pflänzchen hat nun seinen Wohnort aufgeschlagen, von dem es sich nie freiwillig entfernen kann; es

wächst, blüht und bringt wieder Samenkörner hervor. Dazu aber hat die Pflanze alle die Theile nöthig, welche wir an ihr bemerken, nämlich Wurzel, Stengel, Blätter rc."

Zu dieser Auseinandersetzung gebrauchte Hr. Busse keine Frühlingspflanze; dieselbe tritt vielmehr nur störend dazu und läßt die ganze Anlage als eine künstliche und darum ungeeignete erscheinen. Natürlich wäre das Verfahren gewesen, wenn Hr. Busse von der Frühlingspflanze reifen Samen im trocknen und im gekeimten Zustande vorgelegt und ein eben aufgegangenes Pflänzchen gezeigt hätte. Das Vorgetragene ist leider auch hier wieder nicht von Fehlern frei. Hr. Busse stellt nämlich ganz unbeschränkt hin, daß die Samenlappen die erste Nahrung des Keimchens seien. Diese Behauptung gilt nur vom Eiweiß in dieser Allgemeinheit; die Samenlappen treten durch die in ihren Zellen enthaltenen Nahrungsstoffe, oder durch eine den Blättern überhaupt entsprechende Thätigkeit nur da zur Ernährung der jungen Pflanze ein, wo jenes fehlt. Uebrigens ist die Frage nur zum kleinsten Theile beantwortet worden, da das, was vorzugsweise in ihr liegt, nämlich: Wie ist die vorliegende Pflanze mit allen ihren Theilen das geworden, was sie ist? gar nicht zur Sprache kommt. Dieser Theil der Frage kann aber auch mit Kindern der dritten Klasse und in der ersten Naturgeschichtsstunde nicht erörtert werden, und darum ist die Frage in diesem Umfange eine ungehörige, was aus dem Grunde bemerkt werden muß, damit sich nicht die Ansicht festsetzt, als würde in der genannten Klasse etwas sehr Apartes und Hohes getrieben, andern Schulen gegenüber, die sich für die erste Unterrichtsstunde auf eine simple Betrachtung einer Frühlingspflanze beschränken und ihre Freude darüber haben.

Das Thierreich wird wie das Pflanzenreich behandelt. Von Mineralogie ist nicht die Rede.

In der zweiten Klasse tritt der Unterricht in der Naturbeschreibung (!) in Verbindung mit dem geographischen Unterricht. Hr. Hauptlehrer Topf sagt darüber: „Die Betrachtung der Natur hat in der Klasse II. den Zweck, nachzuweisen, inwiefern dieselbe, namentlich die Pflanzen- und Thierwelt, das Dasein der Menschen überhaupt bedingt, und wie die menschliche Existenz und die verschiedene Entwickelung des Menschen in den verschiedenen Gegenden der Erde von den dort einheimischen Pflanzen und Thierformen mit abhängig ist. Das Wechselverhältniß zwischen der Fülle oder dem Mangel an Pflanzen und Thieren einerseits und der dichtern oder dünnern Bevölkerung andrerseits, und die daraus folgende Thatsache der Ein- und Ausfuhr von vegetabilischen und animalischen Producten wurde fortwährend hervorgehoben. — Unter den Pflanzen, welche zahlreichen Völkerschaften die nothwendigsten Lebensbedürfnisse darbieten, wurden besonders berücksichtigt die Gräser, die in der gemäßigten Zone den Gegenstand des Ackerbaues ausmachen, deshalb den Menschen an feste Wohnsitze fesseln und die Grundbedingung jeder Cultur bis zur höchsten abgeben. Die tropischen Getreidearten, Reiß und Mais, wurden in ihrer Wichtigkeit für die wärmeren Gegenden der Erde (China, Indien), die Kartoffel als

unentbehrliches Surrogat des Getreides für dicht bevölkerte oder minder fruchtbare Gegenden hingestellt. Die Dattelpalme lernten die Schülerinnen als die Erhalterin der Bewohner Nordafrikas, die Kokospalme als die Wohlthäterin für die Negervölker Afrikas und die Bewohner anderer Länder in gleicher Breite, den Brotbaum als den Ernährer der Südsee-Insulaner kennen. Die Pflanzen, welche den Hauptgegenstand des überseeischen Handels ausmachen, da sie zur Befriedigung theils wahrer, theils eingebildeter Lebensbedürfnisse der Europäer dienen (Baumwollenstaude, Zuckerrohr, Kaffee-, Kakao- und Zimmetbaum, Theestrauch, Pfefferrebe, Tabak 2c.) wurden von Seite ihres wichtigen Einflusses auf das Leben der Völker (Handel, Fabrication, Schifffahrt, Colonisation, Sclaverei und Plantagenwirthschaft) dargestellt."

Aehnlich lautet das Referat über die Thierwelt. Die Mineralogie wird gar nicht erwähnt.

Die Naturgeschichte mit der Geographie zu verbinden, halte ich für mißlich, weil sie dabei leidet. So groß die Beziehung beider Gegenstände aufeinander auch sonst ist, in einer mehrklassigen Bürgerschule muß doch jeder seine Selbstständigkeit behalten, keiner geradezu in den Dienst des andern treten. Wo die Natur nicht mehr ihrer selbst wegen betrachtet wird, da wird sie in ihrem Rechte, in ihrer Würde beschränkt. Außerdem leuchtet bei solcher Verbindung nicht ein, wie man den anerkannten Grundsätzen der Pädagogik Rechnung tragen will. Welcher Gegenstand ist maaßgebend für die Anordnung des Stoffes? Wie es scheint, die Geographie. Trifft die Blüthenzeit der zu besprechenden Gräser 2c. mit der Zeit zusammen, wo von ihnen in der Geographie die Rede sein soll? Wenn das nicht der Fall ist, wie man ohne Weiteres annehmen kann, wie kommen dann die Kinder zur Kenntniß des Baues der Graspflanzen? Ich vermuthe, sie kommen gar nicht dazu; man redet ganz im Allgemeinen von ihnen wie von bekannten Dingen. Das ist auch viel leichter, als eine Grasblüthe zerlegen und beschreiben. Es wird Nichts aus der Naturgeschichte, wo man sie so einschachtelt, wie es in Mühlhausen geschieht.

„In Klasse I. wird Natur in weiterer Bedeutung genommen, und es umfaßt hier der Unterricht in der Naturbeschreibung die Weltkörper, die Erde, die Erzeugnisse derselben und den Menschen.

Mit dieser ganz allgemeinen Angabe weiß ich Nichts anzufangen und bin daher mit meiner Beurtheilung zu Ende. Ich kann den Gang in der Naturgeschichte nicht gehen, den man in Mühlhausen eingeschlagen hat, und ihn auch Keinem empfehlen.

5. Klutschak, suppl. k. k. Professor der Naturgeschichte am Gymnasium zu Leitmeritz in Böhmen: Zur Methodik des Unterrichts in der Zoologie am Untergymnasium.

Diese Abhandlung findet sich in dem Programm des Gymnasiums zu Leitmeritz für das Schuljahr von Ostern 1852—53.

Das Gymnasium besteht aus acht Klassen, von denen die ersten drei das Untergymnasium bilden, die letzten fünf das Obergymnasinm. Das Untergymnasium hat einen doppelten Zweck: es soll durch eine mehr populäre und praktische Behandlung der Lehrfächer ein relativ abgeschlossenes Ganzes von Bildung für manche praktische Lebensberufe gewähren und zugleich ein Fundament abgeben für das im Obergymnasium zu construirende Gebäude. Der von der höchsten Schulbehörde ausgegangene Lehrplan erkennt den Werth des naturhistorischen Unterrichts für das ganze Gymnasium vollkommen an, räumt ihm die erforderliche Stundenzahl ein und schenkt ihm sonst die größte Aufmerksamkeit. Dadurch hat der Gegenstand nicht nur selbst das nöthige Ansehen erhalten, sondern die dafür bestimmten Lehrer widmen sich ihm auch mit Liebe und Eifer.

Für das Untergymnasium schreibt der Lehrplan folgende Vertheilung des naturgeschichtlichen Lehrstoffes vor:

I. (unterste) Klasse.
1. Semester: Säugethiere
2. Semester: Vögel, Amphibien und Fische } 2 Stunden.

II. Klasse.
1. Semester: Botanik
2. Semester: Wirbellose Thiere } 2 Stunden.

III. Klasse.
1. Semester: Mineralogie, 3 Stunden.
2.—4. Semester: Physik, 3 Stunden.

Die erheblichen Einwendungen, welche sich gegen diese Stoffvertheilung machen lassen, sollen hier nicht erhoben werden, da wir es nicht mit einer Beurtheilung des Lehrplans, sondern nur mit den Vorschriften für den Unterricht in der Zoologie zu thun haben.

Der Hr. Verf. kann die Anordnung, nach welcher im ersten Semester die Säugethiere und im folgenden die Vögel, Amphibien und Fische durchgenommen werden sollen, nicht in Einklang bringen mit anerkannten Grundsätzen der Methodik, bedauert auch, die wirbellosen Thiere im Winterhalbjahr behandeln zu müssen. Was derselbe in weiterer Auseinandersetzung gegen die Anordnung einzuwenden hat, ist ungefähr Folgendes:

1. Die systematische Anordnung der Wirbelthiere führt den Schülern die fremden, nur durch Abbildungen zu veranschaulichenden Affen, Beutelthiere, Zahnarme *c. vor, ehe die Auffassung der charakteristischen Kennzeichen an den aus unmittelbarer Anschauung bekannten Thieren der Umgebung gehörig geschärft und geübt worden ist.

2. Der Charakter der Säugethiere ist wegen der eigenthümlichen Gestalt und Benennung der Walfische ohne Kenntniß des Klassencharakters der Fische nicht gut abschließbar.

3. Die Schilderung der Lebensweise eines fremden Thieres, seiner mannichfachen Beziehungen zum Haushalt der Natur und zum Menschen

ist ohne ausreichende geographische Kenntniß der fremden Erdtheile unmöglich. Diese Kenntniß fehlt aber, da der Unterricht in der Geographie mit der Heimathskunde beginnt, noch gänzlich.

4. Die systematische Anordnung ist auch für den Fall nicht empfehlenswerth, daß die Schüler im Besitz der erforderlichen geographischen Kenntnisse sich befinden, weil der häufige und rasche Wechsel der Scene auch bei der lebhaftesten Schilderung das Gedächtniß und die Phantasie des Schülers, dessen Verstand gleichzeitig mit Auffassung der Merkmale beschäftigt ist, in einer übermäßigen Spannung und Regsamkeit erhält, jeder neue Eindruck daher den eben empfangenen schwächt.

5. Didaktische Gründe erfordern in der ersten Zeit des Unterrichts ein längeres Verweilen bei den einzelnen Thieren. Da es nun angemessen ist, bei den wichtigsten Thieren am längsten zu verweilen, in der systematischen Anordnung aber diese nicht voran stehen, so wird häufig der Fall eintreten, daß jene gegen den Schluß des Semesters wegen Zeitmangels eine oberflächliche Behandlung erfahren.

Diese Einwendungen sind fast sämmtlich wohlbegründet und bezeichnen den Hrn. Verf. als einen denkenden Kopf. Der 4. derselben ist wohl der schwächste. Denn abgesehen davon, daß manche Gruppen in dieser Beziehung gar keine Schwierigkeiten darbieten, darf man doch nicht übersehen, daß die naturhistorische Auffassung Hauptsache ist, die naturhistorische Verwandtschaft also mehr Berücksichtigung verdient, als die geographische. Durch diese Bemerkung wird zugleich das erledigt, was der Hr. Verf. über die systematische Anordnung der Thiere in meinem dritten Cursus sagt. Mein zweiter Cursus scheint demselben ein zu großes Gewicht auf den Gattungsbegriff zu legen. Diese Auffassung ist eine irrige. Nicht auf den Gattungsbegriff ist es hier vorzugsweise abgesehen, sondern auf eine noch größere und genauere Kenntniß der einheimischen Thiere, um natürliche Gruppirung derselben, um Schärfung der Beobachtungsgabe und was damit zusammenhängt. Nach Beendigung dieses zweiten Cursus kann auch der dritte getrost mit den Affen beginnen, obgleich ich gar nichts einzuwenden hätte, wenn Jemand es vorzöge, erst die den Kindern bekanntern Raubthiere, Nager und Hufer zu behandeln.

Mit Berufung auf den von mir in Diesterweg's Wegweiser aufgestellten Grundsatz, mit den Naturproducten der Heimath zu beginnen und an diese die der fernen Länder zu schließen, schlägt der Hr. Verf. folgende Stoffvertheilung vor:

1. Curs: die Säugethiere, Vögel, Lurche und Fische Mittel-Europas.
2. Curs: Die Wirbelthiere der übrigen Länder und Meere.

„Tritt nun auch, heißt es zum Schluß der Abhandlung, die geographische Vorbereitung als Hauptmoment der Anordnung der Wirbelthiere in den Vordergrund, scheint sie auch den Stoff ganz zu beherrschen, so ist wohl der vorgeschlagene Lehrgang hinreichend begründet, indem er ohne die mindeste Außerachtlassung anderer Gesichtspunkte in beiden nur dem Stoffe nach unterschiedenen Cursen die folgenden in drei Punkte zusammengefaßten Zwecke verfolgt:

1. Kenntniß der wichtigsten Säugethiere, Vögel, Lurche und Fische, von Central-Europa aus geographisch zu den Faunen der übrigen Länder und Meere vorschreitend.
2. Grundlegung und Aufbau der Systematik durch Vergleichen, Gruppiren und Klassificiren der Thiere nach ihren charakteristischen Kennzeichen, ihrer Organisation und Lebensweise.
3. Schilderung der Länder und Völker nach den charakteristischen Wirbelthieren; Grundzüge der Geographie und Ethnographie.

Neben diesen Zwecken erstrebt der Hr. Verf. als letzten und wichtigsten des naturgeschichtlichen Unterrichts: Einsicht in das Leben der Natur und in die Zweckmäßigkeit einer höheren Weltordnung, Veredelung des Verstandes und Herzens, Weckung des Natursinnes und religiösen Gefühles.

Im Vergleich zu den Bestimmungen des oben angezogenen Lehrplans dürfen die Vorschläge des Hrn. Verf. unbedenklich als Verbesserungen bezeichnet werden, und es steht zu erwarten, daß die Behörde ihn dieselben unbehindert wird ausführen lassen. Vielleicht führen diese Vorschläge bald zu einer wünschenswerthen Umgestaltung des ganzen naturhistorischen Lehrstoffes für die österreichischen Untergymnasien. Die obersten Unterrichtsbehörden Oesterreichs arbeiten mit großer Energie und bedeutendem Erfolge an der Verbesserung des Schulwesens.

6. Die Herren Sandmeier und Jakob

haben in verschiedenen Nummern der „Schweizerischen Schulzeitung" von 1852 den alten Streitpunkt zum Gegenstand langer Abhandlungen gemacht, ob im naturgeschichtlichen Unterricht zuerst die allgemeinen Begriffe, oder die mehr untergeordneten gebildet werden sollen. Hr. Sandmeier erklärt sich für Ersteres, Hr. Jakob für Letzteres. Mir ist nur eine Darlegung des Hrn. Jakob bekannt geworden, nämlich die in den Gratis-Beilagen zu Nr. 10—12 enthaltene. So weit ich daraus die Sache beurtheilen kann, leidet Hrn. Sandmeier's Auseinandersetzung an Unklarheit und ist zugleich nicht frei von unpassenden Ausfällen. Was Hr. Jakob in den bezeichneten Nummern vorträgt, zeugt von großer Sachkenntniß und Urtheilsschärfe und wird von seinem Gegner nicht widerlegt werden können. Näher auf den Streit hier einzugehen, erscheint daher auch unnöthig; ohnehin habe ich mich bei andern Gelegenheiten wiederholt über diese Frage ausgesprochen.

7. Ansichteu des Seminardirectors Goltzsch über den Unterricht in der Naturkunde in der Dorfschule.

Das große Interesse, welches die Lehrerwelt in Folge höherer Veranlassung gegenwärtig an der Schrift des Seminardirectors Hrn. Goltzsch nimmt, macht es uns zur Pflicht, hier speciell seiner Ansichten über den naturkundlichen Unterricht zu gedenken, so weit dieselben aus den Abschnitten über den „verbundenen Sach- und Sprachunterricht" und die „Weltkunde" erkenntlich sind.

Was nach Hrn. D. Goltzsch aus der Weltkunde, die bekanntlich die Naturkunde einschließt, für die Unterklasse gehört, wird in dem „verbundenen Sach- und Sprachunterricht" erörtert. Die Grundlage dafür bilden die achtzig Bildertafeln von Reimer und Wilke und wirkliche Dinge, im Sommer namentlich „die bekanntesten Pflanzen, die auf Feld und Wiese, im Wald und im Garten wachsen, insbesondere auch die schädlichen Gewächse; von Strauch- und Baumarten der Umgegend solle keine unvorgezeigt und unbekannt bleiben."

Dieser Ansicht kann der Beifall nicht versagt werden. Es giebt in Wahrheit nichts Kläglicheres in der Elementarklasse, als Sprachunterricht ohne Sachunterricht; Lehrer und Schüler quälen sich dabei ab und kommen doch nicht über inhaltslose Formen hinaus. Nur eine Warnung möchte ich hierbei den Lehrern zurufen: „das Vorführen wirklicher Dinge aus der Sinnenwelt" doch ja nicht zu unterlassen. Die Versuchung dazu liegt nahe, einmal, weil der Hr. D. Goltzsch die Bilder selbst in den Vordergrund stellt, dann aber, weil das Herbeischaffen von wirklichen Dingen, namentlich von Naturkörpern, immer mit einiger Unbequemlichkeit verknüpft ist. Und doch sind sie für den Sachunterricht die Hauptsache. Neben den Pflanzen müssen auch mancherlei Thiere, selbst einige Steine in wirklichen Exemplaren vorgezeigt werden; der Hr. Verf. gedenkt dieser Naturkörper nicht besonders.

In der Oberklasse gehen, wie billig, Sprach- und Sachunterricht gesonderte Wege; letzterer tritt als Weltkunde auf. Mit Ausschluß der Erscheinungen, welche der Naturlehre angehören, soll der gesammte weltkundliche Unterricht aus dem Lesebuche erwachsen, durch Lesen angeeignet werden, ohne dabei auch nur Bilder zur Veranschaulichnng zu gebrauchen. Hiermit kann ich mich, so weit es die Naturgeschichte betrifft, nicht einverstanden erklären, wären die zu benutzenden Lesestücke auch noch so mustergültig und würden sie ganz sorgfältig besprochen. Es giebt für die Oberklasse noch eine gute Anzahl von Naturkörpern, die zur Anschauung gebracht werden müssen, um das Sein und Leben der Geschöpfe so weit erkennen zu lassen, als erforderlich ist, um die Ehrfurcht, Liebe und Demuth gegen und vor Gott in den Kindern zu erzeugen, ohne welche sie niemals den rechten Standpunkt gewinnen, des leiblichen Wohlstandes gar nicht zu gedenken.

Der empfohlenen Naturlehre von Diekmann sind die Schriften von Crüger über Physik vorzuziehen. Dessen „Physik der Volksschule" enthält auf ihren sieben Bogen schon mehr, als verarbeitet werden kann.

8. Verbindung der Pfanzen-Physiologie mit der Pflanzen-Beschreibung auf der ersten Unterrichtsstufe.

Es giebt zur Zeit viele Lehrer, welche das Betrachten und Beschreiben der äußern Theile eines Thieres oder einer Pflanze für eine überaus trockene Sache halten, mit der man Kindern nicht kommen dürfe. Da indeß Beschreibungen in der Naturgeschichte nicht ganz zu entbehren sind, so kleidet man sie theils in süße oder humoristische Redensarten und hält

das für poetische und ästhetische Darstellung, oder man verbindet damit zugleich Erörterungen über den innern Bau und über die Thätigkeit der Organe, also Anatomie und Physiologie. Zu Belehrungen dieser Art sind indeß Kinder, welche eben die Theile eines Naturkörpers kennen lernen, gar nicht fähig, und man nöthigt sie daher, Unverstandenes mit dem Gedächtniß aufzufassen. Die Folge davon ist, daß die Kinder sich langweilen, der Lehrer also gerade das Gegentheil von dem erreicht, was er beabsichtigte.

Eine Arbeit der Art bringt ein Hr. Z. in Nr. 12 des „Braunschweiger Schulboten" von 1852 über die Erbse. Sie findet ihre Verurtheilung in dem Gesagten. Um den Ernährungsproceß des jungen Pflänzchens deutlich zu machen, läßt sich der Hr. Verf. sogar auf chemische Erörterungen ein und stellt die Wurzeln dabei als Wesen dar, welche die Nahrung suchen, wie Thiere. Uebersehen wird hierbei, daß die Pflanzen den Stickstoff nicht unmittelbar aufnehmen, sondern nur im Ammoniak.

B. Literatur.

I. Anthropologie.

August Freih. v. Hogguér: Das Haus in welchem ich wohne oder der Bau und die Verrichtungen des menschlichen Körpers. Für Familien und Schulen mit der für diese Bestimmung nothwendigen sittlichen Rücksichtsnahme. Nach dem Englischen bearbeitet. Mit 35 Holzschnitten. Leipzig, Baumgärtner'sche Buchhandlung. 1852. 8. (XII u. 180. 18 Sgr.)

Dies Schriftchen enthält das Wissenswertheste aus der Anatomie und Physiologie des menschlichen Körpers und kann sowohl für den Unterricht in Oberklassen guter Bürgerschulen, als auch zum Selbstunterricht für Jünglinge und Jungfrauen mit Nutzen gebraucht werden. Die Abbildungen sind gut und entsprechen dem Zwecke.

Praktische Blätter aus der Schule für deutsche Schulen. Von einem Vereine praktischer Lehrer. Erstes Heft: Seelenlehre. Körperlehre. Freiberg, Verlag von Craz u. Gerlach. 1852. 8. (68 S. 9 Sgr.)

Die ungenannten Verfasser bieten in diesem Heftchen das bekannte, hundertmal gedruckte Material in der gewöhnlichen Form, hier und da nicht einmal recht durchsichtig. Für das Selbststudium des Lehrers ist die Gabe zu unbedeutend, für die Schule die Form desselben unpassend. Die „praktischen Blätter aus der Schule" erscheinen sonach als ziemlich unpraktisch.

Harke, Dr. B., Der Dorfarzt. Homöopathisches Hülfsbüchlein für Prediger und Lehrer auf dem Lande. Erster Theil: Die Krankheiten der Menschen. Zweiter Theil: Die Krankheiten der Thiere. Langensalza, Schulbuchhandlung. 1852. 8. (Jeder Band 167 S. à 22½ Ngr.)

Für einen Landlehrer ist es sehr ersprießlich, wenn er Krankheiten zu beurtheilen und den Patienten guten Rath zu ertheilen weiß; aber auf selbstständige Behandlung derselben nach einem Buche sich einzulassen, scheint mir sehr gewagt. Da indeß die homöopathischen Gaben in der Regel oder vielleicht nie schaden, wenn sie nicht nützen, so dürfte dies Heilverfahren das einzige sein, was dem Landlehrer empfohlen werden kann. Die Darstellung in diesem Werkchen ist durchweg klar; in wie weit aber die angegebenen Mittel wirksam sind, vermag ich nicht zu beurtheilen. Man kann von dem Verf. auch homöopathische Apotheken beziehen.

Böttcher, A. M., Vorsteher des gymnastisch-orthopädischen Instituts zu Görlitz in der Oberlausitz: Die Seitwärtskrümmungen der Wirbelsäule in ihren Entstehungsursachen, von den Formen, in welchen dieselben vorkommen, und über deren Heilung. Ein Rathgeber für alle Eltern. Görlitz, in Commission der Heyn'schen Buchh. 1853. 8. (55 S. 5 Sgr.)

Das Schriftchen verdient in sofern von den Lehrern gelesen zu werden, als es sie ernstlich auf ihre Pflicht aufmerksam macht, die Kinder, hauptsächlich die Mädchen, beim Schreiben, Zeichnen und den weiblichen Handarbeiten zum Geradesitzen anzuhalten, und die Mittel zur Beseitigung der leichteren willkürlichen Seitwärtskrümmungen angiebt.

II. Naturgeschichte.

A. Abbildungen.

Abbildungen zum Lehrbuch der Naturgeschichte für Realschulen. Wien, im Verlage der k. k. Schulbücher-Verschleiß-Administration. 18 Tafeln in Fol. (schwarz 2 Fl., colorirt 4 Fl. C. M.)

Obgleich alljährlich mehrere Sammlungen von naturhistorischen Abbildungen für Schulen erscheinen, so fehlt uns doch immer noch eine, die das vorhandene Bedürfniß wirklich befriedigt und namentlich für den ersten Unterricht das erforderliche Material bietet. Auch die vorliegende ist nur für den spätern Unterricht einigermaßen geeignet. Jede Tafel enthält so viel Thiere, als nur irgend Raum darauf hatten; die kleineren, namentlich die Insecten, sind etwas vergrößert dargestellt, durch die Vergrößerung aber nicht selten ganz unkenntlich geworden. Die größeren Thiere sind im Ganzen ziemlich gut ausgefallen, auch im Colorit. Der Preis ist bei der Anzahl und Größe der Tafeln billig.

Schmidt, Dr. **Oskar**, Professor an der Universität zu Jena: Handatlas der vergleichenden Anatomie zum Gebrauch bei akademischen Vorlesungen und für Studirende entworfen. 1. u. 2. Lieferung. Jena, Fr. Mauke. 1852. Folio. (Jede Lief. zu 4 Tafeln u. 2 Bog. Text. 1⅓ Thlr.)

Dieser Atlas ist für das erste Studium der vergleichenden Anatomie bestimmt und bringt daher aus allen Abtheilungen nur das Wesentlichste zur Anschauung, thut das aber in so musterhafter Weise, daß das Werk ohne Bedenken zu den vorzüglichsten gezählt werden muß, welche wir für

diesen Zweck besitzen. Sämmtliche Abbildungen stellen die Gegenstände von der vortheilhaftesten, das Verständniß erleichternden Seite dar, haben die wünschenswerthe Größe und zeichnen sich durch Naturtreue und Schönheit im Stich aus. Auf Tafel 7 und 8 sind eine Anzahl Figuren sauber colorirt, um die Auffassung zu erleichtern. Zu einer nicht unbeträchtlichen Anzahl von Abbildungen hat der Hr. Herausgeber die Zeichnungen entweder selbst geliefert oder unter seiner Aufsicht nach eigenen Präparaten anfertigen lassen; die übrigen sind nach den vorzüglichsten Originalen gearbeitet.

Ich empfehle dies treffliche Werk allen Lehrern, die sich gründlich mit dem Bau der Thiere bekannt machen wollen, und allen Schulen, die im Stande sind, die Anatomie so weit zu lehren, als z. B. der vierte Cursus meines Leitfadens zur Naturgeschichte Anleitung dazu giebt.

Mit der dritten Lieferung wird das Werk beendet sein.

Dufft, J. C., Lehrer am königl. Gymnasium, Seminar und an der städtischen Mädchen-Oberschule zu Erfurt: Kleiner naturhistorischer Schulatlas, nebst Anweisung über Fang, Zubereitung und Aufbewahrung der Thiere. 4te Lieferung: Anatomie. Erfurt, W. Müller'sche Sortiments-Buchhandlung. 1853. 8. (20 S. Text u. 8 lithographirte Tafeln Abbildungen. 7½ Sgr.)

Die früheren Lieferungen dieses Werkchens sind im 1. u. 2. Bande des Jahresberichts angezeigt und zum Gebrauch für Kinder empfohlen worden. Diese neue Lieferung führt die inneren Organe der Thiere und Pflanzen vor. Die Auswahl entspricht im Ganzen den Anforderungen der Schule; die Darstellung ist sauber und meistens correct; die meisten Tafeln enthalten jedoch so viel Gegenstände und diese so eng bei einander, daß die Auffassung sehr erschwert wird, namentlich Kindern. Die sonst lobenswerthe Sparsamkeit ist hier schädlich geworden.

Bromme, Traugott: Atlas zu Alex. v. Humboldt's Kosmos in 42 colorirten Tafeln mit erläuterndem Text. 1—4. Lieferung. Stuttgart, Krais u. Hoffmann (jetzt bei Ernst Fleischer in Leipzig). quer 4. (à 12 S. Text u. 6 Tafeln 1 Thlr.)

Humboldt's Kosmos ist dem Namen nach wohl keinem Lehrer unbekannt, dem Inhalte nach aber der großen Mehrzahl durchaus fremd. So bedauernswürdig diese Erscheinung ist, so wenig erregt sie die Verwunderung dessen, der Gelegenheit hatte, sich über die naturwissenschaftlichen Kenntnisse des Lehrers zu unterrichten. Um den Kosmos zu verstehen, muß man jahrelange und sehr ernste naturhistorische Studien gemacht haben. Das haben leider die wenigsten Lehrer gethan, und der Kosmos ist ihnen daher ebenso verschlossen, wie die Natur selbst. Unterrichtete Männer, zu denen namentlich B. Cotta gehört, haben sich bemüht, durch populäre Schriften den Laien in den Naturwissenschaften das Studium des Kosmos möglich zu machen und zu erleichtern und sich dadurch ein sehr großes Verdienst erworben. Hr. Bromme schließt sich denselben in würdiger Weise an. Um in Kürze zu zeigen, was derselbe auf den vorliegenden 24 Tafeln bereits zur Darstellung gebracht hat und auf den folgenden noch bringen wird, geben wir den Inhalt mit wenigen

Worten an. Taf. 1. Die Sternenwelt, soweit solche dem bewaffneten Auge sichtbar ist. Sterngruppen. Doppelsterne. Taf. 2. Planetensystem unserer Sonne. Kometenbahnen. Taf. 3. Ansichten der Planeten und ihrer Monde. Der Erdmond und seine Phasen. Taf. 4. Die Erde, Planigloben in orthographischer Projection zur Versinnlichung ihrer Kugelgestalt. Taf. 5. Erdansichten. Uebersicht des Starren und Flüssigen. Taf. 6. Hebung der Erdrinde. Höhen der Erde. Höhen Europa's. Profile von Asien und Afrika. Taf. 7. Die Gebirgsketten der Erde. Richtungen der verschiedenen Erhebungssysteme. Taf. 8. Idealer Durchschnitt der Erdrinde. Taf. 9. Geologische Erdkarte. Taf. 10. Europa in geologischer Beziehung. Taf. 11. Deutschland, Schweiz und angrenzende Länder in geologischer Beziehung. Taf. 12. Die vulkanischen Erscheinungen der Erdoberfläche; Erdbeben, Reihenvulkane und vulkanische Centralgruppen. Vulkan-District von Unter-Italien. Vulkanreihe der Sunda-Inseln. Island und dessen Vulkane. Taf. 13. Erdmagnetismus. Isodynamen. Isoklinen. Isogonen. Taf. 14. Magnetische Meridiane in stereographischer Polarprojection. Taf. 15. Erdkarte zur Uebersicht der Isorachien. Taf. 16. Luft- und Meeresströmungen. Taf. 17. Das Stromsystem der Erde. Taf. 18. Die größten Seen der Erde. Taf. 19. Isothermen. Isochimenen. Isotheren. Taf. 20. Luftströmungen. Isobaren. Baro- und Thermometer. Windrose. Taf. 21. Hyrtographische Karte. Regenmengen. Regenhöhe. Taf. 22. Europa in physikalischer Beziehung. Taf. 23. Deutschland 2c. in physikalischer Beziehung. Taf. 24. Die bedeutendsten Höhen Deutschlands und der Schweiz. Taf. 25. Frankreich und die hesperische Halbinsel in physikalischer Beziehung. Taf. 26. Italische und griechische Halbinsel in physik. Beziehung. Taf. 27. Asien in physikalischer Beziehung. Taf. 28. Afrika. Taf. 29. Nordamerika. Taf. 30. Südamerika in physikal. Beziehung. Taf. 31. Geographische Vertheilung der Pflanzen. Pflanzenreiche. Taf. 32. Geographische Vertheilung der Thiere. Taf. 33. Rassen- und Völkerkarte. Taf. 34. Völkerkarte von Europa. Sprachenkarte. Taf. 35. Ethnograph. Karte von Deutschland. Deutsche Mundarten. Taf. 36. Charakteristische Landschaftsbilder. Taf. 37. Das Mittelmeer als Ausgangspunkt der wichtigsten Weltbegebenheiten. Taf. 38. Die Feldzüge der Makedonier. Taf. 39. Das Zeitalter der Ptolemäer. Taf. 40. Römische Weltherrschaft. Taf. 41. Verbreitung der Araber. Taf. 42. Uebersicht der oceanischen Entdeckungsreisen.

Sämmtliche Tafeln sind trefflich ausgeführt und nicht nur vollkommen geeignet, mit dem begleitenden Texte eine Vorschule zum Kosmos zu bilden, sondern können überhaupt als ein treffliches Hülfsmittel zum Studium der physischen Weltkunde dienen. Möchte die Verlagshandlung sich veranlaßt fühlen, die noch fehlenden drei Lieferungen recht bald erscheinen zu lassen!

B. Schriften.

1. Schriften für Lehrer.

Eschricht, Dr. **Daniel Friedrich**, Professor der Philosophie a. d. Universität zu Kopenhagen: Das physische Leben in populären Vorträgen dargestellt. Mit 208 Abbildungen, meist in Holz geschnitten. Berlin, bei Hirschwald. 1852. gr. 8. (XII u. 512 S. 3 Thlr.)

Das ist eine Schrift für Diejenigen, welche, wie wir weiter oben gezeigt haben, gern schon mit achtjährigen Kindern über das Leben der Organismen reden möchten; sie werden durch dieselbe die Ueberzeugung gewinnen, daß ihr Vorhaben unausführbar ist. Wer aber dies Werk tüchtig und wiederholt studirt, der wird lernen, was es mit dem Leben für eine Bewandtniß hat, und sich zur Ertheilung eines zweckmäßigen Unterrichts darüber in der Oberklasse befähigen. Es ist ein durch und durch vorzügliches Werk, populär gehalten, ohne der wahren Wissenschaftlichkeit auch nur das Geringste zu vergeben. Um kurz zu zeigen, worüber der gelehrte Hr. Verf sich verbreitet, mögen hier die Ueberschriften der Hauptabschnitte Platz finden.

A. Das Leben im Allgemeinen.
- I. Charakter des Lebens.
- II. Physikalische Deutung der Lebenserscheinungen.
- III. Teleologische Ansicht vom Leben.

B. Ernährungsleben.
- I. Bearbeitung der Naturstoffe.
- II. Einsaugung und Absonderung.
- III. Blut und Blutumlauf.

C. Bewußtes Leben.
- I. Nerventhätigkeit.
- II. Sinnesthätigkeit
- III. Willkürliche Bewegungen.

D. Vorzüge des menschlichen Organismus.
- I. Hand und Fuß.
- II. Sprachorgane.
- III. Gehirn.

Die Abbildungen veranschaulichen Alles, was irgendwie zum Verständniß erforderlich ist, sind theils nach Originalzeichnungen, theils nach den vorzüglichsten Werken über Anatomie und Physiologie gearbeitet und so vorzüglich ausgefallen, daß sie als Muster dienen können; es gewährt ein wahres Vergnügen, sie nur anzusehen.

C. Bergmann und **R. Leuckart**, Professoren in Göttingen und Gießen: Anatomisch-physiologische Uebersicht des Thierreichs. Vergleichende Anatomie und Physiologie. Ein Lesebuch für den Unterricht und zum Selbststudium. Mit 438 in den Text gedruckten Holzschnitten. Stuttgart, J. B. Müller. 1852. gr. 8. (XII u. 692 S. 4½ Thlr.)

Einleitung. Ueber das thierische Leben, die Bestandtheile und den Bau der Thiere im Allgemeinen.

Erste Abtheilung. Organe und Functionen der Erhaltung des einzelnen Thieres.

Die vegetativen Organe und ihre Thätigkeit.
I. Das Darmsystem.
II. Die Ernährungsflüssigkeit und ihre Bewegung.
III. Von den Ausscheidungen und ihren Organen, namentlich den Drüsen, so wie über die Drüsen im Allgemeinen.
IV. Die Athmung.
V. Wärmebildung der Thiere.
VI. Die Aufnahme von Wasser in das Innere des Körpers.

Organe und Functionen des animalischen Lebens.
I. Die Bewegungserscheinungen und ihre Organe.
II. Die Sinneswahrnehmungen und deren Organe.
III. Das Nervensystem und seine Thätigkeit.

Zweite Abtheilung. Organe und Functionen zur Erhaltung der Arten der Thiere.
Die Entstehung der Thiere.
Die Metamorphose der Thiere.

Diese Uebersicht der Hauptabschnitte zeigt die Gliederung des Werkes und deutet den Inhalt an, ist aber natürlich nicht geeignet, von dem reichen Material, was darin wirklich zur Verarbeitung gekommen, nur irgendwie eine Vorstellung zu geben. Schwerlich wird es einen hierher gehörigen Gegenstand geben, der in diesem Werke nicht mit der erforderlichen Umständlichkeit zur Sprache gekommen und so weit erledigt worden wäre, als die Männer der Wissenschaft, zu denen natürlich die Hrn. Verfasser selbst gehören, dies bis zu diesem Augenblicke hin vermocht haben. Das Studium dieses Werkes setzt schon mancherlei naturwissenschaftliche Kenntnisse voraus, ist aber sehr lohnend für Alle, die es ernstlich treiben. Es wird nicht zu viel behauptet sein, wenn man das Werk für das beste der über diesen Gegenstand vorhandenen erklärt. Die Abbildungen erläutern und ergänzen die Darstellung recht passend und sind meistens sauber, der großen Mehrzahl nach jedoch aus andern Werken entlehnt, meistens aus Milne Edwards Cours elementaires d'histoire naturelle.

Schleiden, Dr. **M. J.**, Professor an der Universität zu Jena: Die Physiologie der Pflanzen und Thiere, und Theorie der Pflanzencultur. Für Landwirthe bearbeitet Mit 154 in den Text gedruckten Holzschnitten. Braunschweig, bei Vieweg und Sohn. 1850. 8. (XII u. 500 S. 2¼ Thlr.)

Dieses Werk bildet den dritten Band der „Encyklopädie der gesammten theoretischen Wissenschaften in ihrer Anwendung auf die Landwirthschaft," welches die Hrn. Professoren Schleiden und E. E. Schmid gemeinschaftlich herausgegeben haben. Obwohl zunächst für Landwirthe bestimmt, ist es doch so allgemein gehalten, daß es Jedermann und namentlich jeder Lehrer mit großem Vortheil benutzen kann. Mit Rücksicht auf den naturwissenschaftlichen Bildungszustand der meisten Landwirthe, hat der Hr. Verf. sich bemüht, Alles recht faßlich darzustellen und durch Abbildungen von Gegenständen, die überall zu haben sind, erläutert. Wem es daher schwer geworden ist, sich z. B. durch das größere botanische Werk des Hrn. Prof. Schleiden hindurch zu arbeiten, der kann versichert sein, ihm hier mit Leichtigkeit folgen zu können und durch

eigene Anfertigung der beschriebenen und abgebildeten Präparate zur Selbstständigkeit auf diesem Gebiete zu kommen. Die Abbildungen sind schön, wie die ganze Ausstattung.

Schmidt, E. Oskar, Professor in Jena: Handbuch der vergleichenden Anatomie. Leitfaden bei akademischen Vorlesungen und für Studirende. 2. Aufl. Jena, bei F. Mauke. 1852. 8. (VIII u. 350 S. 1½ Thlr.)

Ohne Kenntniß der Anatomie kann man jetzt den Bereich der Zoologie nicht betreten, die bessern Schriften darüber gar nicht mehr verstehen. Ein Werk, was in angenehmer Weise in dieselbe führt, nicht zu bedeutende Vorkenntnisse voraussetzt und nicht gar zu umfangreich ist, muß daher jedem Lehrer willkommen sein. Die hier genannte Schrift ist eine solche. Nach einer längern Einleitung, in der von der Entwickelung der Zoologie und vergleichenden Anatomie, der Bedeutung und Aufgabe dieser letztern Wissenschaft, von den Grundformen und Klassen der Thiere die Rede ist, wird das ganze Gebiet nach den Hauptsystemen des Thierkörpers in vier Abschnitte gebracht, die wiederum so weit in Kapitel zerfallen, als erforderlich war, um dem Lernenden die Uebersicht möglichst zu erleichtern. Die Darstellung ist durchaus klar, frei von unnöthigen, den Anfänger verwirrenden Details und in allen Kapiteln mit den Forschungen der Gegenwart im Einklang. Bei einiger Ausdauer werden mittels dieses Buches und des oben angezeigten Atlas des Hrn. Verfs. auch diejenigen im Stande sein, sich mit den Hauptsachen der vergleichenden Anatomie bekannt zu machen, welche nicht so glücklich waren, Vorlesungen über diese interessante Wissenschaft zu hören und geschickte Zergliederer in ihrer Thätigkeit zu sehen. Wer den Gegenstand dann noch weiter verfolgen will, möge zu dem oben besprochenen Werke von Bergmann und Leuckart greifen.

Volger, Dr. **G. H. Otto**, Lehrer der Naturgeschichte an der Hochschule zu Zürich: Methodische Schule der Naturgeschichte, zur Einleitung in das zusammenhangende Verständniß der Anthropologie, Zoologie, Botanik, Mineralogie, Anatomie, Physiologie, Entwickelungsgeschichte, Paläontologie u. Zoologie. Ein Lehr- u. Lesebuch für den öffentlichen u. Privatunterricht. Mit zahlreichen eingedruckten Holzschnitten. 5. Lieferung. Stuttgart, Rieger'sche Verlagsbuchhandlung. gr. 8. (Bog. 54—81. 1 Thlr.)

Mit dieser fünften Lieferung ist das im vorigen Jahresberichte als empfehlenswerth angezeigte Werk geschlossen. Die zahlreichen, recht instructiven Abbildungen machen es ganz besonders zur Einführung in die Naturgeschichte geeignet.

Kürzlich ist von demselben Verfasser auch ein Leitfaden erschienen, den ich jedoch noch nicht gesehen habe.

Posner, Eduard Wilh., der Medicin und Chirurgie Doctor ꝛc.: Das Seelenleben der Thiere mit Berücksichtigung der Menschenseele und des Menschengeistes. Durch Erzählungen erläutert und für Lehrer, Naturfreunde, wie für die Jugend bearbeitet. Görlitz, bei G. Heinze u. Comp. 1851. 8. (XIII u. 400 S. 1⅓ Thlr.)

Allgemeinfaßliche Thierseelenkunde. Ein Lesebuch für Jedermann. Leipzig, bei Jul. Hebenstreit. 1852. 8. (321 S. 1⅓ Thlr.)

Die Thierseelenkunde ist ein sehr interessanter Gegenstand, der wohl verdient, auch von Seiten der Schule in Betracht gezogen zu werden. Es wird dies am passendsten in der Weise geschehen, daß anfangs, d. h. auf den ersteren Unterrichtsstufen, an geeigneten Orten einzelne Züge aus dem Seelenleben der Thiere mitgetheilt, später dann die Thier- und Menschenseele verglichen werden.

Die beiden genannten Schriften über Thierseelenkunde sind einander in Anlage und Ausführung so ähnlich, wie Geschwister, was seinen Grund wohl darin hat, daß sie beide nach den älteren Werken von Bingley und Scheitlin gearbeitet worden sind. Nach einer allgemeinen Erörterung über die Thierseele und ihre Kräfte, die bei Posner am weitesten ausgedehnt ist, werden die einzelnen Klassen, Gruppen und Arten charakterisirt, wobei mit den unvollkommensten begonnen und so nach und nach bis zu den Affen vorgeschritten wird. Auf neue und eigene Beobachtungen der Hrn. Verf. bin ich nicht gestoßen; wer daher eines jener älteren Werke besitzt, wird diese entbehren können. Als ein nicht unbedeutender Mangel muß es bezeichnet werden, daß in keinem dieser Werke die systematischen Thiernamen gebraucht worden sind; es entsteht hieraus eine große Unsicherheit. Wer kennt, um nur ein paar Beispiele anzuführen, den „Pflaumenbohrer," der den Stiel der Pflaume abnagt, wenn er ein Ei in dieselbe gelegt hat? oder den „hartnäckigen Kümmelkäfer?" (s. Allgemeinfaßliche Thierseelenkunde, S. 58.)

Schödler, Dr. **Fr.**, Lehrer der Naturwissenschaften am Gymnasium zu Worms: Das Buch der Natur, die Lehren der Physik, Astronomie, Chemie, Mineralogie, Geologie, Physiologie, Botanik und Zoologie umfassend. Allen Freunden der Naturwissenschaft, insbesondere den Gymnasien, Real- und höheren Bürgerschulen gewidmet. 6te, verm. u. verb. Aufl. Mit 378 in den Text eingedruckten Holzschnitten, Sternkarten und einer illuminirten, geognostischen Tafel. Braunschweig, bei Vieweg u. Sohn. 1852. gr. 8. (XIX u. 663 S. 1½ Thlr.)

Dies bekannte Buch kann allen Lehrern bestens empfohlen werden, die sich mit dem gegenwärtigen Standpunkte der gesammten Naturwissenschaften bekannt machen wollen, ohne viel Geld für umfangreiche Schriften ausgeben zu können. Es enthält das Wichtigste aus jeder der auf dem Titel genannten Wissenschaften in guter und richtiger Darstellung, der saubere und passend ausgewählte Abbildungen zur Veranschaulichung beigegeben sind. Es würde der Schule zu großem Nutzen gereichen, wenn jeder Lehrer sich auf dem Wege der Anschauung mit dem Inhalt dieses Buches vertraut machte.

Schleiden, Dr. **M. J.**, Professor zu Jena: Die Pflanze und ihr Leben. Populäre Vorträge. 3te Aufl. Mit 5 farbigen Tafeln und 15 Holzschnitten. Leipzig, Verlag von W. Engelmann. 1852. gr. 8. (VIII u. 395 S. 2 Thlr. 22½ Ngr.)

Diese treffliche Schrift des geist- und kenntnißreichen Verfs. scheint einen immer größern Lesekreis zu finden, wie die rasch folgenden Auflagen beweisen. Es gebührt dem Buche das Verdienst, Manchen aus den gebildeten Kreisen für Botanik gewonnen zu haben. Die sechste und siebente Vorlesung („das Wasser und seine Bewegung" und „das Meer

und seine Bewohner") sind neu hinzugekommen und nicht minder schätzenswerth, als die früheren zwölf. Das Titelblatt stellt in der neuen Auflage drei Orchideen der Tropenländer im prachtvollsten Farbenschmuck dar, der Umschlag eine sehr ansprechende Partie eines Mangrovewaldes.

Reichenbach, Dr. A. G., Lehrer der Realschule zu Leipzig: Examinatorium der Botanik, ein neuer Katechismus der Botanik. Zum Gebrauche auf Universitäten und anderen höheren Lehranstalten, sowie zum Selbstunterrichte. Mit vielen Abbildungen auf 8 Tafeln. Leipzig, bei Chr. E. Kollmann. 1852. 8 (VIII u. 339 S. 1⅓ Thlr.)

Der Hr. Verf. hat sich die gewiß sehr undankbare Mühe gegeben, die „Grundzüge der Botanik" von Unger und Endlicher in Frage und Antwort zu bringen und hier und da einzelne Theile durch Schleiden's „Grundzüge" und Mohl's Abhandlungen zu ergänzen. Denn wer wird es über sich gewinnen können, sich in dieser Weise katechisiren zu lassen? Es gehört ein Maaß von Geduld dazu, wie es sich selten bei Studirenden finden dürfte. Die Fragen sind noch dazu nicht sehr mustergültig, nicht selten zu lang, während die Antwort oft nur aus einem Worte besteht. Gegen den Inhalt selbst ist Nichts einzuwenden. Er zerfällt in folgende sechs Hauptabschnitte: 1. Lehre von den organischen Elementartheilen der Pflanze. 2. Lehre von den zusammengesetzten Organen der Pflanzen. 3. Leben der Pflanze. 4. Systematik und Geschichte der Botanik. 5. Geographische Verbreitung der Pflanzen. 6. Geschichte der Pflanzenwelt. Die Abbildungen sind weiß auf schwarzem Grunde, was für das Auge nicht sonderlich wohlthätig wirkt. Manche Tafeln, namentlich die terminologischen, sind überladen. Man kann sie auch ohne das Buch für 15 Sgr. erhalten.

Roßmäßler, E. A.: Populäre Vorlesungen aus dem Gebiete der Natur. Erster Band: Mikroskopische Blicke in den innern Bau und das Leben der Gewächse. Mit 15 lithographirten, größtentheils colorirten Tafeln und eingedruckten Holzschnitten. Leipzig, bei Herm. Costenoble. 1852. 8. (VIII u. 116 S. 27 Ngr.)

Der rühmlichst bekannte Hr. Verf. hat sich die schöne Aufgabe gesetzt, Geschmack und Liebe für die Naturwissenschaften zu wecken. Zu diesem Zwecke hat er in Aschersleben, Halberstadt, Magdeburg, Leipzig, Frankfurt a. M., Mainz, Ludwigsburg, Stuttgart und Wiesbaden Vorträge gehalten, und zwar, wie zu erwarten stand, mit sehr großem Beifall. Zur Erläuterung bediente er sich großer transparenter Abbildungen und eines guten Mikroskops. Diese Abbildungen sind den in diesem Buche dargebotenen Vorträgen in verkleinertem Maaßstabe, höchst sauber lithographirt und colorirt, beigegeben. Wer daher, nach dem Vorschlage des Hrn. Verf., die Tafeln in die Hand nimmt und sich den Text gut vorlesen läßt, der kann sich eine Idee von dem Genuß verschaffen, welchen die Zuhörer desselben hatten.

Gegenstand der fünf Vorträge ist der innere Bau und das Leben der Pflanzen. Es ist daraus das Wichtigste mit dem Takte hervorgehoben, welcher aus der vollen Beherrschung des Stoffes erwächst. Der Ton der Darstellung ist anregend und unterhaltend; hat man einmal

angefangen zu lesen, so kann man das Buch nicht wieder aus der Hand legen. Ich empfehle dasselbe den Lehrern angelegentlich; sie werden aus der sorgfältigen Durcharbeitung desselben für sich und ihre Schule großen Nutzen ziehen und dem Hrn. Verf. für seine schöne Gabe danken.

Zweiter Band: Die Versteinerungen, deren Beschaffenheit, Entstehungsweise und die Bedeutung für die Entwickelungsgeschichte des Erdkörpers, mit Hervorhebung von Repräsentanten der geologischen Epochen. Mit 7 Tafeln und eingedruckten Holzschnitten. Ebendas. 1853. 8. (VII u. 188 S.)

Was der Hr. Verf. in dem oben genannten vierten Bändchen seines Werkes: „Der Mensch im Spiegel der Natur," mehr andeutet, erhalten wir hier weiter ausgeführt, nämlich eine kurzgefaßte Versteinerungslehre. Ist dieselbe auch nicht geradezu für den Schulunterricht berechnet, so enthält sie doch viel gutes Material dazu. Haben die Lehrer sich dasselbe erst angeeignet, so wird sich auch bald Zeit und Gelegenheit finden, den Schülern davon das Wesentlichste und Verständlichste mitzutheilen. Die Darstellung ist klar und schön, wie Alles, was der Hr. Verf. schreibt, und die Abbildungen sind sauber und treu, wie im ersten Bändchen.

Um etwas genauer zu bezeichnen, was dieser Theil bietet, möge hier noch eine kurze Inhaltsanzeige Platz finden.

Erster Vortrag. Einleitendes: Verkennen des Wesens der Versteinerungen; geschichtliche Bedeutung derselben; was ist eine Versteinerung? — Wie entstehen Versteinerungen? Inkrustation oder Ueberrindung; Abformung, Abdruck, Spurensteine, Steinkern. — Verschiedene Arten des Versteinerungsprocesses: Verwitterung, Auslaugung oder Calcination; Infusorienlager.

Zweiter Vortrag. Verkohlung und Mumifirung, Torf, Braunkohlen, Steinkohlen, Anthrazit; wahre Versteinerung, Petrification; Vergleichung zwischen Versteinerung und Antike; Verkalkung, Verkieselung, Vererzung, theilweise Versteinerung eines organischen Körpers.

Dritter Vortrag. Blicke auf die Entstehung und Umbildung der Erdrinde.

Vierter Vortrag. Wichtigkeit der Versteinerungen für die Gebirgskunde; Leitmuschel; Gesetze der Natur im Aufwärtsstreben ihrer Wesen zu innerer vollkommenerer Organisation und Gebundensein der Wesen an gewisse Lebensbedingungen; Altersbestimmung der Gebirgsschichten nach den Versteinerungen; Perioden der Schichtenbildung und Perioden des Thier- und Pflanzenlebens; zoogene und phydogene Gesteine; wo finden wir Versteinerungen? Meerische, Süßwasser-, brackische Schichtenbildung; welche Pflanzen und Thiere und welche Theile von ihnen finden wir versteinert? Wie finden sich die Versteinerungen? Was hat man fälschlich für Versteinerungen gehalten?

Fünfter Vortrag. Rundschau über das Thier- und Pflanzenreich der Jetztwelt.

Sechster Vortrag. Erste Periode des Thier- und Pflanzenlebens; Reich der Fische und Farrenkräuter.

Siebenter Vortrag. Rundschau auf die zweite Periode des Thier- und Pflanzenlebens: Reich der Amphibien und der Gymnospermen.

Achter Vortrag. Rundschau über die dritte Periode des Thier- und Pflanzenlebens; das Reich der Säugethiere und der fruchtsamigen Dikotyledonen.

Möchte der Hr. Verf. uns recht bald durch neue derartige Gaben erfreuen, z. B. mit einem Werkchen über den innern Bau und das Leben der Thiere!

Cürie, P. F.: Anleitung die im mittleren u. nördlichen Deutschland wildwachsenden Pflanzen auf eine leichte und sichere Weise durch eigene Untersuchung zu bestimmen. 8., verbesserte Auflage. Besorgt von Dr. A. B. Reichenbach, Lehrer der Naturgeschichte an der Realschule zu Leipzig. 1852. Kittlitz, Zobels Verlag. (VIII u. 447 S. 1⅙ Thlr.)

Wir machen auf dies bekannte, bewährte Buch mit dem Bemerken aufmerksam, daß die neue Auflage durch den gegenwärtigen Herausgeber nur wenig verändert worden ist. Wegen seiner Bestimmung für Anfänger, sind nicht einmal die neueren und selteneren Arten aufgenommen worden, was wir indeß nicht billigen können, da das Werkchen auf Reisen auch von Botanikern, die über die Anfänge hinaus sind, benutzt wird. Letztere werden freilich die sehr brauchbare Flora Nord- und Süddeutschlands von Garcke (Berlin, Wiegand u. Grieben, 1 Thlr.) diesem Werke vorziehen.

Wagner, H.: Führer ins Reich der Cryptogamen. Für Lehrer und Schüler. I. Laubmoose, dargestellt durch 25 Arten derselben. 8. (VI. u. 32 S.) Preis des Textes 5 Ngr., des Herbariums 7½ Ngr. II. Die Lebermoose, dargestellt durch 25 Arten derselben. 1852. 8. (48 S. u. 1 lithographirte Tafel.) Bielefeld, Verlag von A Helmich. (Preis des Textes 5 Ngr., des Herbariums 7½ Ngr.)

Wer das Auge hinreichend durch die Untersuchung der Phanerogamen geschärft hat, der unterlasse es nicht, einen Blick auf die Cryptogamen zu werfen; er wird die zierlichsten, anmuthigsten Pflänzchen darunter finden und recht oft Veranlassung zur Bewunderung erhalten. Ohne zuverlässigen Führer und ohne richtig bestimmte Repräsentanten sich auf dies Gebiet zu wagen, ist aber nicht rathsam; man verliert zu viel Zeit und bleibt zu lange unsicher. Das Schriftchen von Wagner bietet sich allen Freunden der Cryptogamen hierzu an, und wir dürfen dasselbe als einen ganz zuverlässigen Führer bezeichnen. Sämmtliche Exemplare des Herbariums sind instructiv, gut behandelt und richtig benannt, und der Text führt uns in höchst anmuthiger Weise in diese reizende Zwergenwelt ein, beschränkt sich nicht auf die Angabe der äußern Merkmale, sondern läßt uns auch das Leben derselben erkennen und belehrt uns über ihren bedeutenden Einfluß auf andere Pflanzen und auf das Thier- und Menschenleben. Man liest diese sauber ausgearbeiteten Bilder mit wahrem Vergnügen.

Vor Kurzem ist ein drittes Heft von diesem nützlichen Werkchen erschienen, was mir jedoch gegenwärtig nicht vorliegt; daher werde ich im nächsten Jahresbericht davon Nachricht geben.

Cotta, Bernhard, Professor an der Bergakademie in Freiberg: Geologische Bilder. Mit 130 in den Text gedruckten Abbildungen und dem Portrait des Verfassers. Leipzig, Verlagsbuchhandlung von J. J. Weber. 1852. 8. (XV u. 242 S. 1½ Thlr.)

In zehn Bildern führt uns der durch gelehrte Arbeiten rühmlichst bekannte Hr. Verfasser die interessantesten Theile aus dem Gebiete der Geologie vor und erläutert dieselben durch passend gewählte, sehr schön in Holzstich ausgeführte Abbildungen. Ihre Ueberschriften lauten folgendermaßen; 1. Entstehung der Erdoberfläche. 2. Vulkane. 3. Die geologischen Wirkungen des Wassers. 4. Schnee und Eis in ihrer geologischen Bedeutung. 5. Die Gesteine, woraus die feste Erdkruste besteht. 6. Architektur der festen Erdkruste. 7. Entstehung und Bau der Gebirge. 8. Die Erzlagerstätten. 9. Die Kohlenlager. 10. Die Entstehung des organischen Lebens auf der Erde.

Wer nur etwas Interesse für die Bildung der Erde hat, wird durch das hier Dargebotene sehr gefesselt und durch manche neue, aber wohl begründete Ansicht überrascht und erfreut werden. Ganz besonders machen wir auf den 7. Abschnitt aufmerksam, den der Hr. Verf. im vergangenen Jahre (1851) in einer besondern Schrift („Der innere Bau der Gebirge." Leipzig, Engelhardt) noch ausführlicher behandelt hat. Wer bei seinen geologischen Studien methodisch verfahren will, der lese erst die oben erwähnte Schrift von Roßmäßler, dann die von Cotta, und hierauf die von Dr. E. Dieffenbach aus dem Englischen übersetzte „Vorschule der Geologie" (Braunschweig, bei Vieweg, 1853). Für das speciellere Studium dürfte sich dann weiter empfehlen: Das „Lehrbuch der Geologie und Petrefactenkunde von C. Voigt," von dem jetzt eine neue Auflage unter der Presse ist (Braunschweig, bei Vieweg).

Schwarzenbach, Valentin: Tabellarische Uebersicht der Fossilien. Für Freunde der Mineralogie zusammengestellt. 2te Auflage. St. Gallen, Scheitlin u. Zollikofer. 1850. (7½ Sgr.)

Auf zwei sehr großen Blättern sind die verbreitetsten Mineralien übersichtlich zusammengestellt und kurz charakterisirt. Während des Unterrichts in der Mineralogie in Schulklassen aufgehängt, dürften sie sich für die Wiederholung als nützlich erweisen, werden jedoch ihres unbequemen Gebrauches halber sicher da unbeachtet bleiben, wo die Schüler einen brauchbaren Leitfaden in Händen haben.

Masius, Dr. Hermann: Lehrer am Gymnasium zu Salzwedel: Naturstudien. Skizzen aus der Pflanzen- und Thierwelt. Leipzig, Friedrich Brandstetter. 1852. 8. (X u. 158 S. 27 Ngr.)

Ueber den Werth dieses Büchleins hat das Publikum bereits durch die That entschieden: nach wenig Monaten mußte schon ein neuer Abdruck davon veranstaltet werden.

Die „Studien," welche der Hr. Verf. uns hier bietet, sind nicht von der gewöhnlichen Art, d. h. sie geben nicht Auskunft über die specifischen Merkmale der besprochenen Gegenstände, oder über ihren innern Bau, sie verbreiten sich vielmehr über das ganze Wesen und Leben, über den Charakter derselben. Es sind Schilderungen von bekannten

Pflanzen und Thieren, die den Zweck haben, „ästhetischen Sinn, Freude an Leben und Natur, an Gutem und Schönem" zu erregen, also auf das Gemüth zu wirken. Erreicht wird dieser löbliche Zweck durch kunstvolle Verknüpfung des mit feinem Takte Beobachteten und durch gewählten Ausdruck. Der Hr. Verf. besitzt darin eine große Meisterschaft, und seine Schilderungen können dem Besten, was wir in dieser Art haben, an die Seite gestellt werden; kein Wort steht am unrechten Platze. Was in neuerer Zeit in dieser Richtung hin versucht worden ist, bleibt weit hinter diesen schönen Bildern zurück. Es wird von Einfluß auf den naturhistorischen Unterricht sein, wenn die Lehrer diese Arbeiten nicht nur fleißig lesen, sondern wenn sie darnach streben, zur Erkenntniß der Mittel zu kommen, durch deren Anwendung der Hr. Verf. so ausgezeichnete Resultate erzielte.

Von dem rühmlichst bekannten, eben so gemüthlichen als geistreichen Conrector Osterwald haben wir in Kürze unter dem Titel: „Im Grünen," ausgezeichnete Poesien über die einheimischen und eingebürgerten Bäume zu erwarten. Was ich davon in Aushängebogen bereits gelesen, ist überaus ansprechend. Treffend ist nicht nur das Charakteristische jedes Baumes gezeichnet und poetisch gedeutet, sondern in den meisten Fällen wird die ganze Lebensgeschichte derselben und ihre Beziehung zum Menschen in sinnigster Weise dargelegt. Die große Mehrzahl derselben kann unmittelbar beim Unterricht in der Pflanzenkunde benutzt werden und wird wesentlich zu einer wahren poetischen Auffassung der gesammten Pflanzenwelt beitragen. Nach meinem Dafürhalten traf auf diesem Gebiete kein Dichter in dem Maaße das Rechte, wie Osterwald.

Körner, Friedrich, College an der Realschule in Halle: Der Mensch und die Natur. Skizzen aus dem Cultur- und Naturleben. Leipzig, Friedr. Brandstetter. 1853. 8. (X u. 284 S. 1 Thlr. 12 Sgr.)

Der durch viele brauchbare pädagogische Arbeiten rühmlichst bekannte, außerordentlich thätige Hr. Verf. erstrebt mit dieser Schrift denselben Zweck, den Masius sich gesetzt und so schön erreicht hat. „Meine Schrift, heißt es im Vorworte, kann nicht den Zweck haben, die Wissenschaft zu fördern, wohl möchte sie aber Natursinnigkeit wecken und einer gemüthvollen Naturanschauung das Recht wahren gegenüber der mechanischen Naturauffassung, welche den Begriff des ureigenen Lebens und der Lebendigkeit der Naturdinge im Großen wie im Kleinen leugnet. Die Aufgabe, welche ich mir stellte, war eine doppelte, eine ethische und eine pädagogische." Die Gegenstände, welche der Hr. Verf. für seinen Zweck wählte, sind folgende: Der Kiesel, das Leben der Steinwelt, der Sauerstoff, das Wasser, der Lichtstrahl, der Stein am Faden, die Monatsuhr am Himmel, der Strohhalm, der Steinfund, Zwiegespräch im Walde, zwei Gewächse, auf der Moosbank, der Mann mit der Pfennigpfeife, Geschichten aus Wald und Feld, die Schüler des Menschen, des Menschen Vasallen, der Mensch und die Gräser, das Zauberland am Nordpol, Menschenleben und Erdleben, die Anziehungskraft der Mitte, unter der Erde, Unterhaltung auf dem Frühstücksteller, Mährchenpoesie der

Industrie, die Wunder des Menschenleibes, Hand und Fuß, das Wort, unterseeische Landschaften.

Wenngleich Körner mit Masius denselben Zweck verfolgt, so sind ihre Arbeiten doch wesentlich verschieden. Schon die Wahl der Gegenstände begründet einen wesentlichen Unterschied. Während Masius Pflanzen und Thiere zum Gegenstand seiner Darstellung macht, die sich durch charakteristische Züge auszeichnen und das Interesse ganz für sich in Anspruch nehmen, hat Körner meistens solche herausgehoben, die überreich an Beziehungen der mannichfachsten Art sind. Dieser Umstand nöthigte auch zu einer andern Behandlungsweise. Um nicht erdrückend weitläufig zu werden, mußte Körner sich darauf beschränken, die zahlreichen Beziehungen seiner Gegenstände mehr anzudeuten, nach gewissen Gesichtspunkten zusammenzustellen, während Masius sich in aller Gemüthlichkeit konnte gehen lassen und sichs nicht zu versagen brauchte, so viel Material zur Stelle zu schaffen, als zum vollen Verständniß erforderlich war. Aus diesem Grunde herrscht in seinen Charakteristiken eine größere epische Ruhe, als in den Körner'schen. Man legt dieselben mit dem wohlthätigen Gefühl der Befriedigung aus der Hand, während das Lesen einer Körner'schen Schilderung hundert Vorstellungen hervorruft und in dem Maaße erregt, daß man, wie es mir ergangen, die ganze Nacht davon träumt, wenn man kurz vor dem Zubettegehen damit beschäftigt war. So interessant und belehrend die Körner'sche Schrift daher auch ist, so ist sie doch weniger unmittelbar für die Schule brauchbar, als die von Masius. Ich empfehle sie Lehrern, die eine gute naturwissenschaftliche Bildung besitzen und Vergnügen an geistreicher Darstellung finden.

2. Schriften für Schüler.

Ramshorn, Dr. **Carl**, Director der III. Bürgerschule zu Leipzig: Der Mensch, nach seinem Körper und seinem Geiste dem Kinde gezeichnet. Leipzig, Arnold'sche Buchhandl. 1852. kl. 8. (XII u. 111 S. 10 Sgr.)

Der Hr. Verf. hat mit diesem Schriftchen, dem von Zeit zu Zeit noch andere über Gott, Wissenschaft, Industrie, Handel und Gewerbe folgen sollen, die Absicht, die Kinder über Dinge zu belehren, „worauf in dem täglichen Leben jede Stunde die Rede kommen kann," zu deren Erörterung aber weder die Schule, noch das Elternhaus Gelegenheit bieten. Körper und Geist des Menschen sind die Gegenstände dieser ersten Belehrung. Das Kind über sich selbst zu belehren, ist unstreitig von größter Wichtigkeit; doch muß das nach unserm Dafürhalten in anderer Weise, als durch ein Buch, welches man den Kindern zum Lesen giebt, geschehen. Die Schule, und vor Allem eine gute Bürgerschule, hat die Pflicht, ihre Schüler in besonderen Unterrichtsstunden so weit mit dem menschlichen Körper und Geist bekannt zu machen, als deren Fassungsgabe es irgend erlaubt, darf sich also von dieser Aufgabe in keinem Falle durch die sehr unzuverlässige Annahme entbinden, dieselbe werde durch das Lesen eines Buches, wie das vorliegende, gelöst werden. Wer diese Gegenstände einmal in der Schule einsichtig behandelt hat, oder von

einem tüchtigen Lehrer behandeln sah, weiß, was für ein tüchtiges Stück Arbeit sie erfordern, wenn ihre Kenntniß Nutzen bringen soll. Was der Hr. Verf. darüber vorträgt, berührt meistens nur ihre Oberfläche und ist in vielen Fällen der Art, daß Kinder, die zum Anschaffen und Lesen von Büchern, wie dies, Geld und Zeit haben, mehr als einmal Gelegenheit hatten, darüber Etwas zu hören, wie z. B. daß man nicht fortwährend an den Nägeln kauen dürfe. Hier und da verliert der Verf. die sich gestellte Aufgabe aus den Augen und kommt auf fremdartige Gegenstände, zu denen unter andern eine Charakteristik der verschiedenen Schulen und eine umständliche Geschichte des Franke'schen Waisenhauses in Halle und des „rauhen Hauses" bei Hamburg gehört. Durch das Streben, recht klar zu werden, ist überhaupt mancher unnütze Gedanke zur Darstellung gekommen und eine Breite entstanden, die einigermaaßen geweckten Kindern das vollständige Durchlesen des Buches unmöglich machen wird. Außerdem hätte der Verf. für die Jugend auch viel gewählter schreiben sollen. Was man ihr zum Lesen in die Hände giebt, muß mustergültig sein.

Lüben, August, Rector der Bürgerschulen zu Merseburg: Leitfaden zu einem methodischen Unterricht in der Naturgeschichte in Bürgerschulen, Realschulen, Gymnasien und Seminarien, mit vielen Aufgaben und Fragen zu mündlicher und schriftlicher Lösung. In vier Cursen. Mit zahlreichen in den Text eingedruckten Holzschnitten. Erster Cursus. 6te, verb. Aufl. Leipzig, Herm. Schultze. 1852. 8. (48 S. cart. 5 Ngr.) Vierter Cursus. 3te, verb. Aufl. Ebendas. (130 S. cart. 9 Ngr.)

Die Einrichtung dieses Leitfadens darf aus den Anzeigen früherer Auflagen als bekannt vorausgesetzt werden. Daher beschränke ich mich auf die Mittheilung, daß der Inhalt sorgfältig revidirt und in allen Theilen mit dem gegenwärtigen Standpunkt der Wissenschaft in Einklang gebracht worden, und daß zahlreiche Abbildungen als Erläuterungen hinzugekommen sind. Die Abbildungen betreffen hauptsächlich solche Gegenstände, welche entweder nicht ausreichend oder nicht oft genug zur Anschauung gebracht werden können und sich ihrer Kleinheit wegen nicht zur Darstellung auf Wandtafeln eignen, wie viele wirbellose Thiere und charakteristische, für die Auffassung wichtige Theile derselben. Was ich davon nicht selbst nach der Natur gezeichnet, ist nach Vorlagen gearbeitet worden, die ich vorher mit den Gegenständen selbst verglichen habe. Dadurch sind die Zeichnungen in einem Grade naturgetreu ausgefallen, wie man sie in den bessern Werken der Art vergeblich sucht. Hier und da versinnlicht eine Abbildung die ganze Lebensgeschichte eines Thieres, wie z. B. S. 34 des ersten Cursus, wo der kleine Fuchs (ein Schmetterling) nicht nur selbst mit den nöthigen Detailzeichnungen, wie Taster, Rüssel, Schuppen, dargestellt worden ist, sondern neben demselben auch die stark vergrößerte Zeichnung eines seiner Eier, einer sich eben einspinnenden Raupe und einer an einem Blatte hangenden Puppe. Im vierten Cursus, der den „innern Bau und die Natur der Geschöpfe," also Anatomie und Physiologie zum Gegenstande hat, sind hauptsächlich innere Organe und Bildungen dargestellt, wie z. B. die kleinen, innern Theile des mensch-

lichen Ohrs und Auges, ein Durchschnitt des Herzens, die Lungen in Verbindung mit dem Herzen, die mannichfach gestalteten Zellen und Gefäße der Pflanzen u. dergl. m.

Da die Anordnung des Stoffes im vierten Cursus weniger bekannt sein dürfte, als die der übrigen, so erlaube ich mir, die Ueberschriften der Hauptabschnitte desselben hier mitzutheilen.

I. Der Mensch.
  Erstes Kapitel. Anatomie.
    Erster Abschnitt. Aeußere Anatomie.
    Zweiter Abschnitt. Innere Anatomie.
  Zweites Kapitel. Physiologie.
II. Die Thiere. (Vergleichende Anatomie und Physiologie.)
  1. Animale Systeme.
  2. Vegetative Systeme.
  3. Entwickelung des Embryos.
III. Die Pflanzen.
  Erstes Kapitel. Pflanzen-Anatomie.
  Zweites Kapitel. Pflanzen-Chemie.
  Drittes Kapitel. Pflanzen-Physiologie.
IV. Geognosie.
V. Vergleichung der drei Naturreiche.

Zu Michaelis d. J. erscheint auch der zweite und dritte Cursus mit sehr zahlreichen Abbildungen.

Lüben, August, Rector der Bürgerschulen in Merseburg: Naturgeschichte für Kinder in Volksschulen. Nach unterrichtlichen Grundsätzen bearbeitet. Erster Theil: Thierkunde. 3te, verb. Aufl. Halle, Ed. Anton. 1853. 8. (60 S. geh. 2½ Sgr.)

Dies aus drei Theilen (Thier-, Pflanzen- und Mineralienkunde) bestehende Schriftchen enthält das Material für Schulen, in denen der Naturgeschichte wöchentlich nicht viel mehr als eine Stunde eingeräumt werden kann. Jeder Theil hat drei Cursus. Der erste Cursus der hier zur Anzeige kommenden Thierkunde enthält Beschreibungen von sechszehn Thieren, an die sich das Wichtigste und für das jugendliche Alter Verständlichste über die Organe und deren Verrichtung anschließt. Der zweite Cursus führt eben so viel Gattungen, jede mit zwei bis drei Arten, vor und erweitert das aus der allgemeinen Zoologie im ersten Cursus Dagewesene. Durch übersichtliche Zusammenstellung der Thiere des ersten und zweiten Cursus wird hier zugleich die Systematik vorbereitet. Der dritte Cursus enthält Dreierlei: 1. Eine kurze Charakteristik der wichtigsten, natürlichen Thierfamilien, von den Affen an bis zu den Infusionsthieren hinab; 2. die Systemkunde, und 3. eine kurze „Naturlehre der Thiere," deren letzter Abschnitt sich über das Seelenleben derselben verbreitet.

Ich darf das Büchlein besonders städtischen Schulen mit zwei bis drei Klassen empfehlen.

Schilling's: Grundriß der Naturgeschichte des Thier-, Pflanzen- und Mineralreichs. 5te, neu bearbeitete Aufl. Mit zahlreichen, in den Text eingedruckten Abbildungen. Erster Theil: Das Thierreich. Bearbeitet von **Dr. Gleim.** Breslau, Ferd. Hirt. 1853. (XXII u. 162 S. 12½ Sgr.)

Zweiter Theil: Das Pflanzenreich. Bearbeitet von dem Gymnasial-Director Friedr. Wimmer in Breslau. Ebendas. (192 S. 10 Sgr.)
Dritter Theil: Das Mineralreich. Ebendas. (121 S. 12½ Sgr.)

Schilling's Grundriß ist in der fünften Auflage ein durchaus neues Buch geworden. Die wissenschaftliche Anordnung ist in allen Theilen beibehalten worden, die Bearbeitung der Gegenstände hat jedoch sehr gewonnen und läßt im Ganzen nichts zu wünschen übrig. Alle drei Theile sind mit zahlreichen und meist guten Abbildungen versehen.

Um den gegenwärtigen Anforderungen der Botanik noch mehr Rechnung tragen zu können, als es hier in dem zweiten Theile geschehen ist, hat Hr. Director Wimmer unter dem Titel: „Das Pflanzenreich. Anleitung zur Kenntniß desselben nach dem natürlichen System, einen Ergänzungsband herausgegeben, der 25 Sgr. kostet und als eine recht gute, auch für den Selbstunterricht geeignete Arbeit bezeichnet werden kann.

Leunis, Joh., Professor am Josephinum in Hildesheim: Analytischer Leitfaden für den ersten wissenschaftlichen Unterricht in der Naturgeschichte. Erstes Heft: Zoologie. Mit 260 Abbildungen auf 204 Holzstöcken. Hannover, Hahn'sche Hofbuchhandlung. 1852. 8. (IV u. 145 S. 12½ Sgr.)

Der Hr. Verf. geht in diesem Leitfaden, wie in seinen übrigen naturhistorischen Schulschriften, vom Allgemeinen aus und zum Besondern über. Hauptaugenmerk für seine Darstellung war, dem Schüler das Bestimmen der ihn umgebenden Naturkörper möglich zu machen. Aus diesem Grunde sind die systematischen Gruppen, von den Klassen bis zu den Gattungen hinab, durchweg in tabellarischer Form charakterisirt und nur die Arten in gewöhnlicher Weise kurz beschrieben. Da diese Form sich längst als zweckmäßig erwiesen, die Tabellen selbst aber mit voller Sachkenntniß gearbeitet sind, so kann das Werkchen allen Schulen empfohlen werden, die den eingeschlagenen Weg für richtig halten. Von den Abbildungen empfehlen sich die meisten durch Correctheit.

Leunis, Joh., Professor am Josephinum in Hildesheim: Schul-Naturgeschichte. Eine analytische Darstellung der drei Naturreiche, zum Selbstbestimmen der Naturkörper. Mit vorzüglicher Berücksichtigung der nützlichen und schädlichen Naturkörper Deutschlands. Für höhere Lehranstalten und zum Selbstunterricht bearbeitet. Dritter Theil: Oryktognosie u. Geognosie. Mit 177 Abbildungen auf 146 Holzstücken. Ebendaselbst. gr. 8. (XVI u. 244 S. 22½ Sgr.)

Dieser Theil hat, wie die beiden andern, eine durchaus wissenschaftliche Anordnung. Er umfaßt die Oryktognosie und Geognosie, die in verschiedenen Abtheilungen als allgemeine und specielle abgehandelt werden. Für die Oryktognosie liegt im Ganzen das System von Glocker zu Grunde, was wir ganz billigen, da es in der allgemeinen Anlage chemisch, in den Familien natürlich ist. Die systematischen Gruppen sind durchweg in doppelter Weise behandelt: in analytischen Uebersichten und beschreibend. Der Vortheil, der hieraus für das Bestimmen erwächst, liegt auf der Hand. Die Angabe der Kennzeichen ist durchweg ausreichend; die unterscheidenden sind durch größern Druck hervorgehoben.

Zur größern Veranschaulichung dienen in der Oryktognosie Zeichnungen von Krystallen, in der Geognosie die von Leitmuscheln, Erddurchschnitten u. dergl. Die Abbildungen sind zweckmäßig gewählt und gut gearbeitet. Die Geognosie ist in dem Werkchen ausführlicher behandelt, als in andern derartigen Schriften, was lobend anerkannt werden muß, da die genauere Kenntniß der Erde und ihrer allmählichen Bildung ein Gegenstand von höchstem Interesse ist und durch die neuern Forschungen mit jedem Tage mehr wird.

Wir empfehlen das Werkchen zum Gebrauch in Oberklassen höherer Schulanstalten.

Schwaab, Dr. W., Lehrer der Naturwissenschaften an der höhern Gewerbschule zu Cassel: Die erste Stufe des naturgeschichtlichen Unterrichts. Ein Leitfaden für Bürgerschulen und die untern Klassen der Realschulen und Gymnasien. Mit einem Vorworte von Dr. Gräfe. 3te Aufl. Cassel, J. Luckhardt. 1851. 8. (XII u. 118 S. 10 Sgr.)

Der Hr. Verf. beginnt seinen Unterricht mit einer ziemlich ausführlichen Beschreibung des menschlichen Körpers und der Verrichtung seiner Organe, und reihet daran die Thiere, Pflanzen und Mineralien. Schon bei anderer Gelegenheit habe ich ausgesprochen, daß ich diesen Anfang vom pädagogischen Standpunkte aus nicht billigen kann, es vielmehr für angemessener halte, die Anthropologie in den letzten Cursus zu verlegen und dann so zu behandeln, daß dem gereifteren Schüler daraus nach jeder Beziehung hin ein erklecklicher Nutzen erwächst. Die Zahl der ausgewählten Thiere (100) und Pflanzen (80) ist für die erste Stufe viel zu groß, und bei der Anordnung derselben ist vielfach gegen die Grundsätze, vom Nahen erst allmählich zum Entferntern vorzuschreiten und das leichter Erkennbare dem weniger leicht Erkennbaren voranzustellen, verstoßen. Die Beschreibungen bestehen aus bloßen, unverbundenen Angaben von Merkmalen und dürften in dieser Form den Schülern schwerlich sehr zusagen.

Neumann, Dr. Rud.: Lehrbuch der Naturgeschichte, nach dem gegenwärtigen Standpunkte der Wissenschaft für die oberen Klassen der Real- und höheren Bürgerschulen so wie zum Selbststudium bearbeitet. Königsberg, Verlag von J. H. Bon. 1852. 8. (VIII u. 399 S. 27 Sgr.)

Das Material ist mit Rücksicht auf die Bestimmung des Werkes in allen Reichen, Klassen und sonstigen Abtheilungen wissenschaftlich angeordnet und, wie der Titel ausdrücklich angiebt, nach dem gegenwärtigen Standpunkte der Wissenschaft bearbeitet. Der Hr. Verf. beherrscht seinen Gegenstand in ungewöhnlichem Maaße und hat überall die besten Quellen benutzt. Um den Schülern die instructive Uebung des Bestimmens von Naturkörpern verschaffen zu können, sind einzelne Abtheilungen, wie z. B. die Pflanzen, sehr reich ausgestattet, was wir nur loben können. Andere Abschnitte sind im Vergleich hierzu etwas kurz weggekommen, so namentlich die interessante, der Schule nahe liegende Pflanzen-Physiologie. Raum dafür hätte sich durch eine bessere Druckeinrichtung im speciellen Theile wohl finden lassen. Hiervon abgesehen, darf das Buch als ein

sehr brauchbares für die obersten Klassen höherer Schulanstalten bezeichnet werden.

Thiel, Eduard, erster Lehrer der Elementarschule XV zu Breslau: Hilfsbuch für den Unterricht in der Naturgeschichte. Zum Gebrauch Lehrender und Lernender in Volksschulen entworfen. I. Wirbelthiere. Mit 40 in den Text gedruckten Holzschnitten. (8. 48 S.) II. Wirbellose Thiere. Lehre vom Menschen. Mit 70 Holzschnitten. (54 S.) IV. Mineralogie. Mit 22 Holzschnitten. (51 S.). 2te Aufl. Breslau, J. U. Kern. 1852. 8. (Jedes Heft 3 Sgr.)

In allen drei Heften ist der Stoff in systematischer Folge aufgeführt; das Allgemeine und die Klassification stehen voran. Soll das wieder der Gang für die Volksschule werden? Ich glaubte, die Zeit sei längst vorüber, in der man solche Bücher dem Unterrichte zu Grunde legte.

Der Text ist sehr aphoristisch gehalten, in den höheren systematischen Gruppen (Klassen, Ordnungen, Familien) meist gut, in den übrigen häufig sehr unbestimmt, da Gattungen und Arten fast durchgängig als gleichwerthig betrachtet und letztere ganz gewöhnlich ohne Rücksicht auf verwandte Arten charakterisirt sind. Das über den Todtengräber Gesagte („Schwarz; die drei letzten Fühlerglieder roth, auf den Fld. zwei rothgelbe, gezackte Querbänder; 7—8.") paßt z. B. auf fünf deutsche Arten. Die Thier-Abbildungen im ersten und zweiten Hefte sind ohne alle Ausnahme sehr schlecht ausgeführt, bis zum höchsten Maße untreu dargestellt und zum Theil gar nicht die Arten, die vorzuführen die Absicht gewesen. Man vergleiche Fig. 7, Heft II., wo statt der Todtenuhr ein achtbeiniges Vieh mit dickem, quergeringeltem Hinterleibe dargestellt ist, ein reines Spiel der Phantasie; Fig. 17, wo sich statt des Pflaumen-Rüsselkäfers ein Thier findet, was die meiste Aehnlichkeit mit einem südamerikanischen Brentus hat; Fig. 6, wo statt des Marianen-Prachtkäfers, der nicht weit vom Wohnorte des Verfs. vorkommt, ein nicht zu entzifferndes Geschöpf abgebildet ist. Mit solchen Sachen wird der Schule kein Vorschub geleistet. Wer nicht Besseres liefern kann, der behalte seine Gaben doch ja zurück.

Wie ist es möglich, daß Bücher der Art in kurzer Zeit neue Auflagen erleben können? Wer hat es verschuldet, daß es so viele Lehrer giebt, die nicht einmal solche Arbeiten zu würdigen wissen? Schlägt bei derartigen Erscheinungen nicht hier und da einem Seminarlehrer das Herz?

Fischer, J. G.: Kleines Handbuch der Realkenntnisse und deutschen Sprachkunde für Schüler in Volksschulen. Inhalt: Naturlehre. Naturgeschichte. Naturbeschreibung des Menschen. Gesundheitslehre. Geographie. Geschichte. Sprachlehre. Geschäftsaufsätze. Uebungsaufgaben zu schriftlichen Aufsätzen. Kleine Sprüchwörter-Sammlung. Die wichtigsten Erfindungen. Neueste (?) Auflage. Darmstadt, Verlag der Hofbuchhandlung von G. Jonghaus. 1852. kl. 8. (VI u. 138 S. 4 Sgr.)

Der Werth dieses Büchleins läßt sich aus folgenden Sätzen beurtheilen:

§. 25. „Solcher Grundstoffe nehmen die jetzigen Naturforscher etliche und funfzig an; als die vorzüglichsten bemerken wir: Feuer, Wasser, Luft und Erde, die elektrische und magnetische Materie."

§. 26. „Das, was die Wärme hervorbringt, nennt man Wärmestoff."

§. 32. „Wenn das Feuer brennen soll, so muß es nicht bloß brennbare Stoffe haben, sondern es muß auch frische Luft hinzukommen."

§. 37. „Die Lichtmaterie ist sehr fein und verbreitet sich außerordentlich schnell."

§. 61. „Die Pflanzen oder Gewächse haben eine Art von Leben, aber keine freie Bewegung. Sie saugen ihre Nahrung durch unzählige Oeffnungen, besonders an den Wurzeln und Blättern ein."

§. 62. „Aus dem gröbern Keime bilden sich die Wurzln; der zartere Theil steigt in die Höhe und bildet den übrigen Theil der Pflanze, die in ihrer Vollendung Nerven, Adern und Verdauungswerkzeuge zeigt."

§. 103. „Erd- und Steinarten:
a) Kieselerde: Sand, Feuersteine, Sand- und Kieselsteine, Krystalle, Edelsteine (Diamant, Rubin, Saphir, Achat, Smaragd, Granat)."

Kolossalere Unwissenheit habe ich im Jahre 1852 auf so kleinem Raume nicht beisammen gesehen.

Hr. Fischer hat im Jahre 1844 unter dem Titel: „Lehrstoffe für die Hand der Lehrer" auch einen Commentar zu dem „Kleinen Handbuche" herausgegeben. Es enthält ebenfalls bedeutende Irrthümer, manche von den hier aufgeführten jedoch nicht. Wie ist das zu erklären? Ist der Hr. Verf. während der acht Jahre in seinem Wissen so weit zurückgekommen?

Völker, Dr. **C. Chr.**, Gymnasiallehrer in Elberfeld: Leitfaden für einen methodischen Unterricht in der Naturgeschichte auf Gymnasien. Erste Abtheilung: Zoologie. Erstes Heftchen: Die Gruppen und Klassen des Thierreichs. (Für Sexta und Quinta des Gymnasiums.) Elberfeld, Verlag von R. L. Friedrichs. 1852. kl. 8. (56 S. 5 Sgr.)

Nach einer für Sextaner ganz unnützen und dem größern Theile nach unverständlichen Einleitung geht der Verfasser zur Beschreibung einzelner Thiere aller Klassen über. Der Anfang wird mit den Affen gemacht, der Schluß mit den „Urthieren." Die Auswahl ist sehr reich; doch ist in jeder Klasse nur das erste Thier ausführlich beschrieben, die übrigen sind entweder nur mit wenigen Worten charakterisirt, oder nur dem Namen nach aufgeführt. Das Allgemeine einer Klasse wird stets am Ende derselben gegeben.

Eine Anordnung und Auswahl der Art ist ziemlich verdienstlos und spricht nicht sonderlich für den Verfasser. Es muß geradezu als verkehrt bezeichnet werden, den Unterricht mit Thieren zu beginnen, die man durchgängig nur in Abbildungen vorzeigen kann. Ehe der Knabe nicht

die Sinne an den einheimischen Thieren geübt hat, sollte man gar nicht an die Affen denken. Für das Innehalten der systematischen Folge bei dem ersten Unterricht läßt sich nicht ein einziger vernünftiger Grund anführen. Ebenso nicht dafür, auf dieser Unterrichtsstufe schon die unvollkommensten Thiere zur Sprache zu bringen. Damit hat es aus leicht begreiflichen Gründen Zeit bis zum Schluß des dritten Cursus.

Ein Fortschritt in der Methode des naturhistorischen Unterrichts ist durch dies Büchlein nicht begründet worden.

Kopetzky, Dr. **Benedict**, Prof. d. Naturgeschichte u. Geographie an der Realschule in Gratz: Lehrbuch der Naturgeschichte der Wirbelthiere. Zum Gebrauch für Untergymnasien. Mit 152 in den Text gedruckten Abbildungen. Leipzig, Verlag von J. J. Weber. 1852. gr. 8. (XII u. 173 S. 20 Ngr.)

Der Verf. wünscht Bücher mit systematisch geordnetem Stoff in den Händen der Schüler zu sehen, hauptsächlich, weil sich mit ihnen bei großer Schülerzahl, knapp zugemessener Zeit und mangelhaften Lehrmitteln mehr leisten lasse, als mit andern. Wie es möglich ist, mit solchen Büchern mehr zu leisten und worin dies Mehr besteht, wird nicht näher angegeben. Ist der Verf. etwa der Meinung, das Ziel des naturhistorischen Unterrichts am besten erreicht zu haben, je mehr er dem Gedächtniß der Schüler vom Inhalte eines Buches eingeprägt hat? Nach dem Urtheil, welches er in der Vorrede über die neuern methodischen Schriften mit „vollständiger Beschreibung eines Repräsentanten" (Eichelberg?) oder mit „bloßer Charakteristik" sagt, möchte man es fast glauben. Die Art, wie der Verf. die Naturgeschichte in diesem Buche behandelt, spricht auch für diese Vermuthung. Statt nämlich auf den Bau und die Entwickelung der Thiere einzugehen, hebt er nur das Augenfällige hervor und erzählt das Bekanntere in ihrer Lebensweise, gerade, wie unkundige Lehrer in der Schule zu unterrichten pflegen. Eine solche Darstellung hat nur einen sehr untergeordneten Werth und ist nicht geeignet, in die Naturgeschichte einzuführen.

Von den Abbildungen sind die meisten gut, einige jedoch, wie z. B. der Baummarder, das Frettchen, das Stachelschwein, die beiden Kameele, die Gazelle, das Zebu, das Walroß, der Wiedehopf, die Brieftaube, die Pipa u. A. ganz verfehlt.

Bischoff, Dr. **Carl**, Lehrer an der Königsstädter Realschule zu Berlin: Grundriß der Naturgeschichte für Real- und höhere Bürgerschulen. Erste Abtheilung: Botanik. Berlin, Georg Reimer. 1852. gr. 8. (VI u. 154 S. 12 Sgr.)

Der Verf. spricht sich in der Vorrede gegen den Gebrauch „sogenannter methodischer Lehrbücher" aus, ohne aber auch nur einen einzigen Grund anzuführen, der die anerkannte große Zweckmäßigkeit derselben in Zweifel stellte. Die systematische Anordnung des Stoffes, die der Verf. für die einzig richtige hält, eignet sich nach unserm Dafürhalten nur zum Gebrauch für Oberklassen.

Um dem Leser von der systematischen Anordnung des Verf. eine Vorstellung zu verschaffen, möge das Inhaltsverzeichniß hier einen Platz finden.

Einleitung. (Unterschied von Thier und Pflanze. Eintheilung der Botanik.) Erster Theil: Organographie. Cap. I. Elementarorgane der Pflanzen. Cap. II. Ernährungsorgane der Pflanze. Cap. III. Fortpflanzungsorgane der Pflanze. Cap. IV. Lebenserscheinungen im Entwickelungsvorgange des Individuums. Cap. V. Verhältniß der Pflanze zu Raum und Zeit. (Pflanzengeographie. Geschichte des Pflanzenreichs.) Zweiter Theil: Systemkunde. Einleitung. Das Linné'sche System. Das natürliche System von Jussieu. — Beschreibung der wichtigsten Pflanzenfamilien. Erster Anhang. Uebersicht der bei uns wild wachsenden oder verwilderten Giftpflanzen nach den Familien geordnet. Zweiter Anhang. Aufzählung der angeführten Pflanzen nach dem Linné'schen System.

Bei der Vorliebe des Verfassers für systematische Anordnung muß man sich wundern, daß er die Geographie und Geschichte der Pflanzen als zur Organographie gehörig aufführt. Auch der erste Anhang will dazu nicht besonders passen und wäre besser mit dem Vorhergehenden verarbeitet worden. Eben so hätte die „Beschreibung der wichtigsten Pflanzenfamilien rc.", die den meisten Raum im Buche einnehmen, als dritter Theil bezeichnet werden sollen. Gegen den Inhalt des Buches ist etwas Wesentliches nicht einzuwenden, er bietet jedoch, im Vergleich zu ähnlichen, bereits vorhandenen Schriften, nichts Eigenthümliches dar. Das Werk hätte darum auch ohne Nachtheil ungedruckt bleiben können.

Helmert, W. D., Lehrer der Naturwissenschaften an der Real-Annenschule zu Dresden: Botanische Tabellen zur leichteren Bestimmung der Gewächse bei Excursionen mit den Klassen höherer Unterichtsanstalten. Dresden. Verlag von Adler u. Dietze. 1852. 8. (VIII u. 108 S. und halb so viel leere Blätter. 20 Ngr.)

In der Einleitung beschreibt der Verf. sein Verfahren beim Unterricht kurz, ohne jedoch etwas Neues von Belang darin zu sagen. Besser wäre dieser Raum zu einer kurzen Terminologie benutzt worden, da das Buch für Schüler, nicht für Lehrer bestimmt ist. Die ersten 10 Seiten enthalten tabellarische Uebersichten der Pflanzensysteme von Jussieu und Linné, von den übrigen 98 ist jede durch senkrechte Striche in 6 Columnen getheilt, die folgende Ueberschriften haben: „Klasse," „Ordnung und Familie," „Gattung und Art," „Zeit der Blüthe," „Standort," „Nach Linné." Die erste Columne enthält da, wo eine Klasse das erste Mal auftritt, die Kennzeichen derselben, ist von da ab aber bis zur nächsten Klasse leer; die zweite bringt die Kennzeichen der Ordnungen und Familien und ist begreiflicher Weise auch kaum halb bedruckt; in der dritten sind die systematischen und Trivialnamen der bekannteren wildwachsenden und einiger cultivirter Pflanzen aufgeführt, während die übrigen außer vielen leeren Räumen das enthalten, was die Ueberschriften angeben. Der Nutzen dieser Einrichtung steht mit der Papierverschwendung, welche durch die Tabellenform veranlaßt worden, in gar keinem

Verhältniß. Eben so kann die Förderung, welche der Schüler durch das Dargebotene erhält, nur sehr mäßig sein, da es zur Pflanzenbestimmung nicht ausreicht. Als Grundlage dient das System von Jussieu, das bekanntlich auf ganz falschen Vorstellungen von der Einfügung der Staubgefäße beruht und deshalb längst außer Cours gesetzt ist. Nach unserm Dafürhalten darf das Werkchen als ein vollkommen verfehltes bezeichnet werden.

Gies, Dr. **Wilhelm**, ordentlicher Hauptlehrer am Gymnasium zu Fulda: Flora für Schulen. Zum Gebrauche beim botanischen Unterrichte in Deutschland und der Schweiz und zum Bestimmen der Pflanzen. Mit einem Wörterbüchlein der Kunstausdrücke und einer Uebersicht des Linné'schen Systems. 2te, verm. u. verb. Aufl. Leipzig, Verlag von Ernst Fleischers Buchhandlung (Ferd. Sechtling). 1853. kl. 8. (VII u. 136 S. 10 Ngr.)

Der Zweck des Büchleins, die Schüler zum eignen Bestimmen der Pflanzen anzuleiten, ist ein sehr lobenswerther, wie wir schon weiter oben ausgesprochen haben. Von den naturhistorischen Schulbüchern sind nur wenige so eingerichtet, daß sie hierzu benutzt werden könnten: eine besondere Flora für Schulen ist daher unstreitig ein Bedürfniß. Die hier angezeigte kann als zweckmäßig bezeichnet werden, da sie in allen Abtheilungen übersichtlich und vollständig ist. Zur Bestimmung der Gattungen hätte sich übrigens jedenfalls das Linné'sche System mehr geeignet als das natürliche; was der Verf. in der Vorrede hierüber sagt, kann ich nicht anerkennen. Die Zahl der angewandten Abkürzungen ist zu groß; es ist ein förmliches Studium nöthig, um sich so bekannt mit ihnen zu machen, daß sie beim Gebrauch nicht stören. Durch geringe Vermehrung der Bogenzahl hätte sich manche derselben beseitigen lassen. Die Ausstattung ist sonst recht schön.

Glaser, Dr. L., Großherz. Hess. Reallehrer in Biedenkopf: Beudant's Naturgeschichte des Mineralreichs, von technischem Standpunkt für Gewerb- und Realschulen frei bearbeitet. Cassel, Verlag von J. G. Luckhardt. 1853. kl. 8. (IV u. 137 S. 12 Ngr.)

Dem Werke liegt zwar die treffliche Arbeit von Beudant zu Grunde, aber es ist so viel daraus weggelassen und wiederum so viel Neues hinzugekommen, daß man nur sagen kann, der Verf. habe dasselbe vorzugsweise benutzt. Am meisten weggelassen hat der Verf. aus der allgemeinen Mineralogie, was dem Werke schwerlich zum Vortheil gereicht. Die Systematik ist jedoch in sofern wieder ausführlicher behandelt, als in dem ihr gewidmeten Abschnitte fünf verschiedene Systeme mitgetheilt worden sind. Leider sind das aber nicht Systeme von berühmten Mineralogen, sondern meist solche, die der Verf. in Schulnaturgeschichten von ganz untergeordnetem Range vorfand, so daß diese Vermehrung also in keinem Falle als Verbesserung gelten kann. Was der Verf. sonst mehr gegeben hat, als Beudant, bezieht sich, wie der Titel schon andeutet, vorzugsweise auf den Gebrauch der Mineralien. Es ist recht gut, die Schüler in Gewerb- und Realschulen hiermit bekannt zu machen; aber man muß sich dabei auf das Nothwendigste beschränken, weil der Unterricht sonst

gar zu materiell wird und zu viel von seinen bildenden Elementen einbüßt. Aus diesem Grunde möchte ich wenigstens den Realschulen diese Schrift nicht zum Gebrauch empfehlen.

Wagner, Hermann: In die Natur! Biographieen aus dem Naturleben. Für die Jugend und ihre Freunde. Bielefeld, Verlag von Aug. Helmich. 1853. kl. 8. (VIII u. 113 S. 10 Sgr.)

Der Hr. Verf. besitzt das schöne Talent, Naturgegenstände in anziehender Weise schildern zu können; es gewinnt unter seiner Hand Alles Leben, gleichgültig, ob es ein Veilchen, eine Blattlaus, ein Kalkstein, ein Sandstein oder ein Moos ist.

Die hier dargebotenen Biographien, zwanzig an der Zahl, sind für den ersten Unterricht berechnet und eignen sich dafür auch sehr gut; nur muß man natürlich nicht auf den wunderlichen Gedanken kommen, sie vortragen oder gar vorlesen zu wollen. Die Kunst des Lehrers besteht hier darin, in dem Sinne des Verfassers und aus den Anschauungen und anderweitigen Kenntnissen der Kinder heraus das Dargebotene in Gesprächsform und so, daß die Schüler dabei denken, empfinden und reden, zu verarbeiten. Ist das gelungen, dann mag man ihnen später auch diese schönen Darstellungen zum Lesen geben oder auch selbst vorlesen.

Möchte es dem Hrn. Verf. gefallen, uns noch mit mehr Arbeiten dieser Art zu erfreuen; möchte es aber auch den Lehrern gefallen, sie fleißig in der angegebenen Weise zu benutzen.

Brenner, Joh. Jak., Mädchenschulmeister in Tuttlingen: Religiöse Naturbetrachtung zum Gebrauch für die deutschen Volksschulen; so wie auch als Lesebuch für die Jugend. Tuttlingen, bei Bosinger. 1851. kl. 8. (XVI u. 272 S. u. 2 lithogr. Tafeln. 10 Ngr.)

Dies Werk enthält „Vorträge" über Gegenstände aus der Naturlehre, Naturgeschichte, mathematischen und physikalischen Geographie und Psychologie. Der Verf. bietet dieselben den Lehrern für die Oberklassen dar und empfiehlt, sie vorherrschend in der von ihm gewählten Form zu halten. Dieser Empfehlung werden hoffentlich nur wenig Lehrer nachkommen, da der Mehrzahl wohl klar sein dürfte, daß nur ein lebendiger Wechselverkehr zwischen Lehrer und Schülern für die Bildung erfolgreich ist, Vorträge dagegen in den meisten Fällen wirkungslos verhallen.

Was der Verf. in seinem Werke darbietet, ist zwar für die Oberklasse brauchbar, kann jedoch nicht als das volle Material des weltkundlichen Unterrichts derselben betrachtet werden. Auch die Reihenfolge empfiehlt sich nicht, da ein Fortschritt vom Leichtern zum Schwereren nirgends sichtbar ist. Außerdem sind die Vorträge nicht ganz frei von halbwahren und veralteten Ansichten (s. z. B. den 18ten Vortrag), da dem Verf., wie aus dem mitgetheilten Verzeichniß der von ihm benutzten Schriften erhellt, kein Werk von Bedeutung zu Gebote stand. Das Werkchen ist daher nur sehr bedingt gereifteren Schülern zum Lesen zu empfehlen. Die Lehrer müssen für ihren Unterricht aus bessern Quellen schöpfen.

Hopf, Dr. **Georg Wilh.**, Rector der Handelsschule in Nürnberg: Uebersichtliche Zusammenstellung der vorzüglichsten Handels-Producte und ihrer Hauptfundorte. Fürth, J. Ludw. Schmid's Buchh. 1853. gr. 8. (22 S. 2½ Sgr.)

Diese Zusammenstellung kann allen Schulen empfohlen werden, die Veranlassung haben, auf die Handelsgeographie näher einzugehen.

Sandmeier, M., Lehrer der Naturkunde und Landwirthschaft am Aargauischen Lehrer-Seminar: Gemeinfaßlich-rationelle Landwirthschaftslehre. Aarau, bei H. R. Sauerländer. 1853. gr. 8. (X u. 385 S. 1 Thlr. 18 Ngr.)

Von den Lehrern auf dem Lande befinden sich viele in dem Falle, Landwirthschaft treiben zu müssen. Die hierzu erforderlichen Kenntnisse verdanken sie meistens verständigen Landwirthen oder der nicht selten mit Schaden erkauften Erfahrung; in der Regel sind dieselben von keiner großen Bedeutung und selten ausreichend, um den höchsten Ertrag aus Boden und Viehstand zu erzielen. Da dieser Umstand aber von Belang ist, so kann man den Landlehrern nur rathen, sich recht gründlich mit der Landwirthschaft bekannt zu machen. Das hier genannte Buch empfiehlt sich für diesen Zweck, da es durchweg praktisch ist; wer es ordentlich durchstudirt, wird daraus für sich und Andere Nutzen ziehen.

Um anzudeuten, was man in dem Buche findet, setzen wir hier die Ueberschriften der Hauptabschnitte her.

Erster Theil. Pflanzenbau.
- Erste Abtheilung. Von den allgemeinen Anbauverhältnissen der Pflanzen.
  - Erster Abschnitt. Von der Natur und Entwickelung der Pflanzen.
  - Zweiter Abschnitt. Von den klimatischen Verhältnissen.
  - Dritter Abschnitt. Von dem Boden.
  - Vierter Abschnitt. Von der Bearbeitung des Bodens.
  - Fünfter Abschnitt. Von der Düngung.
  - Sechster Abschnitt. Von der Fruchtfolge.
- Zweite Abtheilung. Von dem Anbau der Pflanzen im Besondern.
  - Erster Abschnitt. Vom Getreide- und Hülsenfruchtbau.
  - Zweiter Abschnitt. Vom Culturbau.
  - Dritter Abschnitt. Vom Anbau der Handels- und Gewerbspflanzen.
  - Vierter Abschnitt. Vom Obstbau.
  - Fünfter Abschnitt. Vom Weinbau.

Zweiter Theil. Viehzucht.
- Erste Abtheilung. Von der Haltung, Ernährung und Pflege der Thiere im Allgemeinen.
  - Erster Abschnitt. Wichtigkeit der Sorge für Förderung der Viehzucht in einem Lande.
  - Zweiter Abschnitt. Allgemeine Grundsätze und Vorschriften über Ernährung und Pflege der Hausthiere.
  - Dritter Abschnitt. Von der Sommer- und Winterfütterung.
- Zweite Abtheilung. Von der Viehzucht im Besondern.
  - Erster Abschnitt. Von der Rindviehzucht.
  - Zweiter Abschnitt. Von der Ernährung und Pflege der Pferde.
  - Dritter Abschnitt. Ueber Schaf-, Ziegen- und Schweinehaltung.
  - Vierter Abschnitt. Einiges über Geflügel-, Bienen- und Seidezucht.

Dritter Theil. Betriebslehre,

Stiller, Ehrich, Pfarrer zu Harburg: Kurzgefaßter Unterricht in der Landwirthschaft für Volksschulen bearbeitet. Nördlingen, Carl H. Beck'sche Buchhandl. 1852. kl. 8. (IV u. 48 S. 2 Sgr.)

Die Regierung von Schwaben und Neuburg hat im wohlverstandenen Interesse des Volkes angeordnet, daß in den Volksschulen Landwirthschaft gelehrt werde. Damit nun in diesem Gegenstande etwas Tüchtiges möge geleistet werden, hat der Hr. Verf. dies Schriftchen zum Gebrauch für Schüler ausgearbeitet. Es enthält das Nothwendigste aus der Landwirthschaftslehre in durchweg leichtverständlicher Sprache, geht jedoch nirgends tiefer ein und vermeidet namentlich alle chemischen Erörterungen, ohne die es doch im Grunde gar keine rationelle Landwirthschaft giebt. Einem derartigen landwirthschaftlichen Unterricht fehlt das Bildende, was doch keinem Schulgegenstande abgehen darf. Für eine neue Auflage empfehlen wir dem Hrn. Verf. außer Stöckhardt's Schriften auch das im vorigen Jahresberichte von uns angezeigte Schriftchen des Freiherrn L. v. Babo: „Die Hauptgrundsätze des Ackerbaus" Frankfurt a. M., bei Brönner.

Hirth, Johann, k. k. Katastral-Schätzungscommissär in Böhmen: Peter Klug und seine Nachbarn. Ein Handbuch der ausübenden Landwirthschaft. Wien, Verlag der k. k. Bücherverschleiß-Administration. 1852. kl. 8. (252 S. ungeb. 16 Kr., geb. 21 Kr. C. M.)

Dies Büchlein ist eben so oberflächlich gehalten, wie das vorige, kann den Schulen deshalb auch nicht empfohlen werden. Dem Hrn. Verf. scheinen zu einer gründlichen Behandlung des Gegenstandes auch die nöthigen physiologischen und chemischen Kenntnisse zu fehlen, wie man aus vielen Abschnitten erkennt, namentlich auch aus dem vierten, der von dem Einfluß des Bodens auf Wachsthum und Gedeihen der Pflanzen handelt, und aus dem siebenten, in dem Peter Klug (!!) zu den Nachbarn von der Düngerbereitung redet. Für den Kenner werden folgende Proben vollkommen genügen. Seite 4: „So lange die Stengel und Blätter grün und saftig sind, — was bis nach vollendeter Blüthe anhält — ziehen die Pflanzen keine oder nur wenig Nahrung aus der Erde. Zu der Zeit nehmen sie mittelst der, dem freien Auge unsichtbaren Sauggefäße an Stengel und Blättern ihre Nahrung aus dem Dunstkreise, indem sie die Unreinigkeiten der Luft — namentlich den Stick- und Kohlenstoff, welche von allerlei Ausdünstungen herrühren, an sich ziehen und dafür den gereinigten Sauerstoff ausströmen, welcher allen athmenden Geschöpfen zum Leben unentbehrlich ist." — Nach Seite 5 nehmen die Pflanzen, wenn die Luft in Folge längeren Regens stark mit Dünsten angefüllt ist, bis zur Blüthenzeit mehr Nahrung auf, als sie gebrauchen und schicken den Ueberschuß durch die Wurzeln in den Boden, so daß derselbe in dieser Zeit fruchtbarer ist, als vorher.

Wie man Bücher mit solchem Unsinn in den „Schulbücherverschleiß" aufnehmen kann, ist unerklärbar. Arme Jugend, was mußt du alles lernen!

III. Physik.

A. Methodik.

1. Herr Rector Dr. Crüger über die Methodik der Naturlehre.

Der auf dem Gebiete der Physik rühmlichst bekannte Hr. Rector Crüger hat im letzten Doppelhefte des „Schulblattes für die Provinz Brandenburg" fünf Thesen über „die Methodik der Naturlehre" aufgestellt und ausführlich motivirt. Diese Arbeit gehört unstreitig zu den besten, welche in diesem Jahre (1852) hierüber erschienen sind, und ich darf daher nicht unterlassen, die Aufmerksamkeit der Lehrer besonders darauf zu lenken. Da die Thesen selbst kurz sind, so theile ich sie wörtlich mit und begleite dieselben mit einigen Bemerkungen.

Erste These: „Es liegt in der Natur des physikalischen Unterrichts, daß derselbe erst nach dem naturgeschichtlichen mit Erfolg behandelt werden kann."

In der Motivirung dieser These wird hervorgehoben: 1. Eine Naturerscheinung ist für den ersten Unterricht weit unvollkommner als Einzelanschauung hinzustellen, als ein Naturkörper. 2. Bei einem physikalischen Versuche wird die Aufmerksamkeit durch die erforderlichen Apparate mehr getheilt, als beim Betrachten eines Naturproductes. 3. Die Naturlehre nimmt größere Aufmerksamkeit in Anspruch, als die Naturgeschichte, weil die Erscheinung der meisten Versuche schnell vorübergehend ist. 4. Die Naturlehre erfordert mehr Selbstthätigkeit des Lernenden, als die Naturgeschichte für ihre Zwecke nöthig hat. 5. Die Thätigkeit, die in der Naturlehre von dem Verstande gefordert wird, ist eine zusammengesetztere, als die für „die Naturbeschreibung."

Der Hr. Verf. hat nicht geradezu ausgesprochen, daß er bei seinen Thesen vorzugsweise die Volks- und Bürgerschule oder die Zeit vom sechsten bis vierzehnten oder funfzehnten Lebensjahre im Auge gehabt; wir können dies aber wohl annehmen. Eben so hat er unterlassen, bestimmt anzugeben, wann die Naturlehre eintreten soll. Der These nach soll das nach dem Aufhören des naturgeschichtlichen Unterrichts der Fall sein. Hier drängt sich nun die Frage auf: Wann muß der naturgeschichtliche Unterricht aufhören? Und diese Frage ist im Sinne des Hrn. Verf. gleichbedeutend mit der: Wann sind die Kinder der Naturgeschichte entwachsen, wann ist dieselbe ein zu leichter Gegenstand für sie geworden? Ich meine, dieser Fall tritt für das bezeichnete Lebensalter, also für die Volks- und Bürgerschule gar nicht ein. Die Beispiele, welche der Hr. Verf. als Belege für seine Behauptung aus der Naturgeschichte entlehnt, gehören sämmtlich dem ersten Unterrichte an und beweisen daher nicht. Wird der naturhistorische Unterricht in dem Sinne ertheilt, wie die mit dem Gegenstande ganz vertrauten Lehrer ihn auffassen, so bietet er in seinen oberen Stufen nicht nur vollkommen dieselben Schwierigkeiten

bar, sondern er setzt in mehreren sehr wesentlichen Abschnitten ein nicht unbedeutendes Maaß von physikalischen und chemischen Kenntnissen voraus. Um den Schülern eine recht deutliche Vorstellung von dem Leben der Organismen zu verschaffen, möchte man wünschen, sie noch ein paar Jahr länger in der Schule behalten zu können. Man hat die Naturgeschichte sehr äußerlich aufgefaßt, wenn man sie mit „Naturbeschreibung" identificirt, wie der Hr. Verf. in seiner Motivirung einmal thut.

Es leuchtet von selbst ein, daß ein naturgeschichtlicher Unterricht, der die Physiologie der Thiere und Pflanzen mit in seinen Bereich zieht, die volle Aufmerksamkeit der Schüler beansprucht und eine gewisse Reife derselben, also einen leidlich gebildeten Verstand voraussetzt. Nicht minder fordert die Naturgeschichte die Selbstthätigkeit der Schüler ganz in demselben Sinne, wie die Physik. Denn wie diese durch die eignen Experimente des Schülers gefördert wird, so jene durch Beobachten der Naturkörper an dem Orte ihres Vorkommens, durch Sammeln und zweckmäßiges Untersuchen derselben.

Wenn gleich die Physik auch recht einfache, für ein frühes Alter faßbare Erscheinungen darbietet, so gebe ich doch gern zu, daß sie sich im Ganzen mehr für die spätere Schulzeit eignet, etwa für die zwei oder drei letzten Schuljahre. Dies hätte der Hr. Verf. in seiner These ohne alle Beziehung auf die Naturgeschichte aussprechen sollen.

Zweite These: „Religiöse Betrachtungen gehören nicht sowohl in die Physikstunde, als vielmehr Betrachtungen der Natur in die Religionsstunde."

Was der Hr. Verf. zur Begründung dieser These sagt, ist gut und verdient durchgängig befolgt zu werden. Die Physik wendet sich vorzugsweise an den Verstand und fördert dessen Bildung. Daher ist es unpassend, die Erkenntniß eines Gesetzes mit frommen Redensarten und Bibelsprüchen zu begleiten. Wird das Gemüth von selbst durch die großartigen Folgen eines Gesetzes ergriffen — und dieser Fall wird nicht selten eintreten — so freue man sich still so edler Frucht des Unterrichts, bilde sich aber nicht ein, sie durch Phrasen erzeugen zu können. Aufgabe des Religionsunterrichts bleibt es, die durch die Physik erworbene Erkenntniß zu benutzen, um die göttliche Weisheit, Güte, Allmacht recht lebhaft empfinden zu lassen und das erregte Gefühl zur Liebe, Ehrfurcht und Dankbarkeit zu steigern. Religion und Natur sind innig mit einander verbunden und darum kann auch der wahre Naturforscher niemals ein unreligiöser Mensch sein.

Dritte These: „Die Methode des physikalischen Unterrichts muß die experimentirende sein, damit derselbe einen Inhalt habe, und sich der Katechese bedienen, damit seine Form zum Verständniß führe."

Beide Theile dieser These sind unumstößlich und vom Hrn. Verf. auch noch recht gut motivirt.

Vierte These: „Bei der Gliederung der Naturlehre für die aufeinander folgenden Lehrstufen ist es weder pädagogisch, noch möglich, Erscheinungen, Gesetze und Kräfte von einander zu trennen, sondern darauf kommt es an, von einfachen Erscheinungen und Gesetzen zu complicirteren und von dem bloßen Nennen der Naturkräfte zur Ableitung der Gesetze und Erscheinungen aus denselben aufzusteigen."

Mit dieser These tritt der Hr. Verf. dem Heussi schen Princip entgegen, zu dem sich wohl im Grunde Niemand mehr bekennt. In den früheren Bänden des Jahresberichts habe ich mich ebenfalls im Sinne des Hrn. Dr. Crüger ausgesprochen.

Nach dem positiven Theile der These stellt der Hr. Verf. folgende drei Curse für die Physik auf:

„Erster Cursus: Einfache Versuche, angestellt mit einfachen, leicht zu überblickenden Instrumenten. „Jedes Experiment gilt als Repräsentant einer Menge von Analogien oder ähnlicher Erscheinungen; diese werden nach Anstellung des Versuches durchgenommen, und das ihnen Gemeinsame in einfacher Form als Gesetz ausgesprochen. Die Naturkraft, deren Aeußerungen die behandelten Erscheinungen sind, ist auf der Unterstufe nur zu nennen, ohne daß weiter auf ihre Betrachtung eingegangen würde."

„Der zweite Cursus ist als der Cursus der complicirteren Apparate und Gesetze zu bezeichnen, und in geschichtlicher Weise mag das Bekannteste über die Hypothesen mitgetheilt werden."

„Der dritte Cursus wird sich durch seine mathematische Behandlung unterscheiden und das Ziel verfolgen, aus dem Wesen der Naturkräfte ihre Gesetze und Erscheinungen abzuleiten. Zugleich hat er solche Erscheinungen nachzuholen, welche vorzugsweise den wissenschaftlichen Theorien dienen, wie die Versuche über die Interferenz und Beugung des Lichtes und der Wärme."

Nach diesen drei Cursen zu schließen, darf man annehmen, daß der Hr. Verf die oben ausgesprochene Ansicht theilt, nach welcher die Physik mindestens in den drei letzten Schuljahren der Volks- und Bürgerschulen auftreten soll. Der dritte Cursus dürfte übrigens für die meisten derartigen Schulen zu hoch sein.

Fünfte These: „Die Volksschule hat aus dem Gesammtgebiet der Naturlehre die Witterungs-Erscheinungen und die im Leben des Volkes vorkommenden Apparate zu besprechen."

Wenn der Hr. Verf mit dem Worte „Volksschule" die gewöhnliche Dorfschule und ein- oder zweiklassige Stadtschulen für die Unbemittelteren meint, so trete ich der These gern bei, nicht aber, wenn er dazu auch die fünf- bis sechsklassigen Bürgerschulen rechnet, die ihre Kinder mit der Confirmation entlassen. Diese können etwas mehr leisten, wie schon bei der vierten These gesagt wurde.

2. Herr Laistner: Ueber die Behandlung der Naturlehre.

Das vierte Heft der „Volksschule" von Hartmann enthält einen gut geschriebenen Aufsatz über die Behandlung der Naturlehre von dem Taubstummenlehrer Hrn. Laistner in Eßlingen, in dem folgende Grundsätze aufgestellt und ausführlich motivirt werden.

1. „Die Naturlehre muß mit der Beobachtung der realen Lebenserscheinungen und deren Besprechung beginnen."

In der Motivirung dieses untadelhaften Grundsatzes weist der Hr. Verf. nach, daß es naturgemäß sei, mit der Beobachtung zu beginnen und dieser das Experiment folgen zu lassen, da die Naturlehre nicht die Aufgabe habe, nachzuweisen, daß dem Erfolge gewisser Versuche nach diese oder jene Naturerscheinung sich so oder so erklären lasse, sondern vielmehr bezwecke, die Natur selbst zu erklären und den Versuch nur ergänzend oder erläuternd anschließen dürfe. Es wird hiermit dem Crüger'schen Verfahren, nach welchem bekanntlich überall mit dem Experiment begonnen wird, entgegengetreten, und wie man zugeben muß, mit sehr gutem Grunde. Eine consequente Durchführung dieses Grundsatzes dürfte indeß doch nicht zu empfehlen sein, da das Experiment in manchen Fällen einfacher und darum leichter zu begreifen ist, als die Naturerscheinung. Wo es aber irgend angeht, muß sich das Experiment unterordnen, der Beobachtung anschließen.

2. „Sie muß vor aller Entwickelung von Naturgesetzen die einzelnen Erscheinungen erklären."

Den Nachdruck legt der Hr. Verf. hier auf „erklären" und tritt dadurch wieder dem Crüger'schen Verfahren entgegen, welches verlangt, vom Versuch und den damit verwandten Erscheinungen unmittelbar zur Aufstellung des Gesetzes überzugehen. Auch hierin hat Hr. Laistner unstreitig Recht; indeß darf man wohl annehmen, daß Crüger beim Unterricht selbst auch nicht anders verfährt, da es gar zu nahe liegt. In meiner Bearbeitung der Wärmelehre (s. d. praktischen Schulmann von Körner, 1. Bd.) dürfte Hrn. Laistners Forderung wohl Genüge geleistet sein.

3. „Sie muß aus diesen Erklärungen das Gesetz abstrahiren."

In der Erläuterung zu diesem unbestreitbaren Satze heißt es: „Die Behandlung der Naturlehre muß demnach Beobachtung, Erklärung und Gesetz immer gleichzeitig im Auge haben und darauf achten, daß das Gesetz zu immer entschiedenerer Ausbildung kommt."

4. „Sie muß das Gesetz beleben theils durch seine Anwendung auf verwandte Fälle des äußern Lebens, theils durch Aufsuchung von Analogien und Differenzen zwischen äußeren und inneren Lebenserscheinungen."

Durch den Zusatz: „innere Lebenserscheinungen" wünscht der Hr. Verf. „auch die Natur des Menschen zum Gegenstande der Naturlehre gemacht zu sehen." Damit kann ich mich nicht einverstanden erklären. Allerdings giebt es eine Naturlehre des Menschen und der Thiere, die ohne physikalische, chemische und physiologische Kenntnisse

nicht verstanden werden kann; aber sie ist ein Theil der Physiologie oder Anthropologie und muß dieser verbleiben. (Vergl. den 1. Theil meiner „Naturgeschichte für Kinder in Volksschulen," Halle, bei Anton, 3. Auflage.)

5. „Sie muß mit verwandten oder zutretenden Wissensgebieten, die zum Theil als ihre Hilfswissenschaften anzusehen sind, in Verbindung treten."

Nach dieser Forderung soll die Naturlehre dem Schüler der Volksschule eine praktische Logik und praktische Sprachlehre werden und die Mathematik und Chemie mit in ihr Gebiet ziehen. Den beiden ersten Forderungen muß Jeder seine Zustimmung geben, und es ist recht gut, wenn von Neuem darauf aufmerksam gemacht wird, daß es sich in der Physik, wie in allen übrigen Disciplinen, nicht bloß um das Aneignen von Kenntnissen handelt, sondern wesentlich darum, daß das Kind darin richtig denken und sprechen lernt. Die Mathematik wird in der Physik der Volksschule keine große Berücksichtigung finden können, einmal, weil die Volksschule an und für sich in diesem Gegenstande wenig leistet, dann aber, weil dieselbe aus der Physik hauptsächlich Gegenstände heranzuziehen hat, die ohne Mathematik klar werden, wie die wichtige Wärmelehre u. dergl. Die Chemie wird zweckmäßiger mit der Technologie in Verbindung gebracht.

Nach diesen Grundsätzen stellt nun der Hr. Verf. den „Grundriß eines Lehrganges für die Naturlehre" auf, dessen Hauptstufen wir kurz andeuten.

Die Anfänge des Unterrichts in der Naturlehre fallen mit dem Anschauungsunterricht zusammen. Geeignete Erscheinungen werden beobachtet, wie sie sich gerade im Verlauf des Jahres darbieten. „Man wird in der Art bald von der Luft, bald von der Wärme, bald vom Lichte ꝛc. reden. Diese scheinbare Planlosigkeit wird auch dem strengst systematischen Methodiker keine Skrupel machen, wenn nur folgende Bedingungen erfüllt sind: 1. eine individuelle, ungesucht zutretende Thatsache giebt Veranlassung, zu beobachten, wie die Erscheinungen sich folgen; 2. der Verlauf der Thatsachen wird wirklich angeschaut; 3. verwandte Thatsachen werden mit früher aufgefaßten zusammengestellt in der Art, daß eine Gruppirung specieller Fälle resultirt; 4. der Schüler wird angeleitet, den ganzen Verlauf zu beschreiben (mündlich) und veranlaßt, denselben in dem dafür aufgefundenen Sprachausdruck festzuhalten. — Eine solche Betrachtung individueller Anschauungen zieht sich als Anschauungsunterricht durch die ganze Schulzeit hindurch, sich immer mehr ausdehnend und tiefer greifend. In den höheren Schulstufen wird namentlich eine derartige Betrachtung der Verrichtungen und Werkzeuge im Gewerbsleben reichen Stoff zur Ausbeute geben."

Mit dieser Ansicht bin ich ganz einverstanden. Sie hat mich seiner Zeit bei der Auswahl und Anordnung des Materials für mein „Lesebuch für Bürgerschulen" geleitet.

„Vom dritten oder vierten Schuljahre an läuft neben dem eben bezeichneten Anschauungsunterrichte ein gesonderter Zweig eines eigentlich

naturlehrlichen Anschauungsunterrichts hin. Was dort zerstreut und minder eingehend behandelt vorkam und nur nach den augenfälligsten Aehnlichkeiten gruppirt wurde, wird nun nach einem eigenen Plane zusammengestellt. Die Beschreibung der Thatsachen wird eingehender, die Vergleichung tiefer greifend und die Abstraction des Gesetzes in der Weise vorbereitet, daß dasselbe in der Erklärung der individuellen Thatsache als Träger des Einzelnen (also nicht in seiner Allgemeinheit) erscheint. Die sprachliche Darstellung muß diese Momente im schriftlichen Aufsatze zu einem schönen Ganzen vereinigen. Dabei ist namentlich den Erscheinungen im Gemüthsleben, die in jenem allgemeineren Anschauungsunterrichte mehr nur eine historische Würdigung finden konnten, eine ausgedehntere Aufmerksamkeit zu schenken, namentlich des Causalverhältnisses derselben unter sich und in Beziehung auf die äußeren Erscheinungen zu gedenken. — An diese Ausläufe lehnen sich diejenigen Belehrungen an, welche aus der Mathematik, insbesondere aus der geometrischen Formenlehre, herangezogen werden sollen."

Es ist mir nicht sehr wahrscheinlich, daß die Schule Zeit finden wird, schon vom dritten oder vierten Jahre an die Naturlehre selbstständig neben dem Anschauungsunterricht auftreten zu lassen. Wird dieser noch für sich fortgeführt, so ist auch gar kein Grund dazu vorhanden. Ich kann vom dritten Schuljahre an nicht einmal einen gesonderten Anschauungsunterricht statuiren, muß denselben vielmehr dem Lese- und Sprachunterricht überweisen. Dagegen ist es den Bildungsverhältnissen der Kinder ganz angemessen, wenn der Anschauungsunterricht vom dritten Schuljahre ab in Naturgeschichte übergeht, die Naturlehre als solche dagegen erst im fünften oder sechsten Schuljahre auftritt. Ohnehin ist ja das gleichzeitige Auftreten aller Unterrichtsgegenstände der Schule nicht empfehlenswerth.

Daß der Hr. Verf. auf dieser Stufe die Abstraction der Gesetze nur vorbereiten will, erinnert an das schon oben berührte Heussi'sche Princip und verdient darum keine Billigung. Aufgabe des Unterrichts ist, auf dieser Stufe nur solche Gesetze abstrahiren zu lassen, die in ihrem ganzen Umfange erkannt werden können.

„Wie der allgemeine Anschauungsunterricht die Grundlage des speciell naturlehrlichen bildet, so dient dieser wieder zur Grundlage für die wirkliche Entwickelung des Gesetzes mittelst Abstraction im siebenten und achten Schuljahre, welche neben den schon genannten Zweigen ein drittes Glied bildet. Es werden dabei die Vergleichungen und Unterscheidungen auf eine größere Zahl von Fällen ausgedehnt, tiefer liegende Aehnlichkeiten aufgesucht, feinere Unterschiede gezeigt, das minder Allgemeinere unterschieden, zusammenhängendere Schlüsse ausgeführt und die Sprache zur eigentlichen Denksprache ausgebildet. Die rückgängige Anwendung des Allgemeinen auf das Besondere, die immer der Abstraction belebend nachfolgen muß, wird in dreifacher Gestalt erscheinen: 1. als Probe, rückläufiger Schluß auf dasselbe Material, aus dem die Abstraction gewonnen worden ist; 2. als eigentliche Anwendung auf solches Material, das noch nicht in die Abstraction hineingezogen worden ist, und 3. als

Erweiterung des Gesichtskreises durch Hinzufügen eines weiteren, neuen Materials. Jene beiden ersten Functionen müssen durch den Schüler selbst an dem ihm eigen gewordenen Stoffe ausgeführt werden, die letztere aber ist Sache des Lehrers, der durch eine geschickte Anlehnung des Neuen an das Alte der intellectuellen und praktisch-materiellen Ausbildung seiner Schüler einen namhaften Dienst erweisen kann."

Die Abstraction der Gesetze gehört, wie schon bemerkt wurde, jeder Stufe an, kann also für die oberste nicht charakteristisch sein. Ihre Aufgabe besteht in der Erkenntniß der schwieriger aufzufassenden Erscheinungen und der derselben zu Grunde liegenden Gesetze. Der rückgängigen Anwendung des Allgemeinen auf das Besondere kann und muß dabei volle Rechnung getragen werden.

Parallel mit diesen Stufen der Betrachtung der äußern Natur soll nun die der inneren gehen. Da ich diesem Gegenstande bereits oben seinen richtigen Platz angewiesen habe, so sehe ich hier davon ab und bemerke nur, daß das, was der Hr. Verf. über die Art dieser Betrachtungen sagt, an und für sich ganz zweckmäßig ist und nachgelesen und beherzigt zu werden verdient.

3. Herr S. A. Sönnichsen über den Unterricht in der Physik.

Hr. Lehrer Sönnichsen in Bargen theilt in dem Schleswig-Holsteinschen Schulblatte, herausgegeben von Langfeldt, seine Ansichten über den Unterricht in der Physik mit. Er verlangt darin, daß

1. die Physik als selbstständiger Gegenstand auftreten, nicht also z. B. mit der Geographie verbunden werden solle,
2. die experimentirende Methode befolgt werde und der Lehrer sich die hierzu erforderlichen einfachen Apparate nach Crügers Schriften anfertige, und daß man
3. nicht Abbildungen gebrauche, wo nur Apparate zum Ziele führen.

Sind diese Forderungen auch nicht neu, so ist es doch recht erfreulich, sie immer von Neuem aus der Mitte der Lehrer heraus gestellt zu sehen. Dem alten Schlendrian und der Lehnstuhlsbequemlichkeit kann man nicht zu oft zu Leibe gehen.

4. In demselben Blatte (S. 340 u. ff.) tritt ein Ungenannter gegen die dritte Forderung des Hrn. Sönnichsen auf, spricht also für den Gebrauch von Abbildungen beim physikalischen Unterricht. Seine Absicht geht indeß nicht dahin, an die Stelle der Versuche Abbildungen zu setzen; er hält dieselben vielmehr nur neben Apparaten noch für recht brauchbar. Die Volksschule wird jedenfalls besser thun, das Geld, welches Abbildungen kosten, zur Beschaffung der Apparate zu verwenden, welche Crüger in seiner „Physik der Volksschule" namhaft macht.

B. Literatur.

Crüger, Dr. F. E. J.: Schule der Physik, auf einfache Experimente gegründet und in populärer Darstellung für Schule und Haus, insbesondere für Maschinenbesitzer, Landwirthe, Gewerbtreibende und Freunde naturwissenschaftlicher Versuche. Nach dem neuesten Standpunkt der Wissenschaft methodisch bearbeitet. Mit mehr als 400 in den Text eingedruckten Abbildungen. Erfurt u. Leipzig, G. W. Körner. 1853. kl. 8. (IV u. 780 S. 1½ Thlr.)

In Bezug auf die physikalischen Schulschriften des Hrn. Verfs. kann diese „Schule der Physik" als Commentar betrachtet werden, womit jedoch nicht gesagt sein soll, daß man dieselbe ohne Weiteres dem Unterricht zu Grunde legen könne. Es ist vielmehr nur eine Schrift zur Präparation für den Lehrer, die jedoch den Vortheil darbietet, daß jedes einzelne Kapitel methodisch bearbeitet ist, also unmittelbar in der gegebenen Form in der Schule benutzt werden kann. Die Anordnung stimmt sonst im Ganzen mit der in Koppe's „Anfangsgründen der Physik" befolgten überein. Es werden hiernach zuerst die mechanischen Erscheinungen behandelt, dann die magnetischen, elektrischen und chemischen und hierauf die des Schalles, des Lichtes und der Wärme. Die Darstellung ist durchweg methodisch, indem überall von einfachen, leicht und ohne theure Apparate anstellbaren Versuchen ausgegangen und von diesen zur Aufstellung von Gesetzen übergegangen wird. Eben so zeichnet sich die Darstellung durch große Klarheit aus. Wer sich daher noch schwach fühlt in der Physik, der studire dies Werk; er wird bald die Ueberzeugung gewinnen, daß es seinem Bedürfniß ganz entspricht. Crügers Schule der Physik gehört unstreitig zu den besten Büchern, welche wir über diesen Gegenstand, und namentlich auch für das Selbststudium besitzen.

Crüger, Dr. F. E. J.: Die Physik in der Volksschule. Ein Beitrag zur methodischen Behandlung des ersten Unterrichts in der Physik, zugleich als Anleitung zur Anstellung der einfachsten physikalischen Versuche bearbeitet. 3te, verm. Aufl. Erfurt u. Leipzig, G. W. Körner. 1853. gr. 8. (130 S. Nettopreis: 10 Ngr. Partiepreis: 24 Exempl. à 8 Ngr. u. Eins frei.)

Der Plan dieser vortrefflichen Schrift kann als bekannt vorausgesetzt werden, findet sich auch im fünften Jahrgange dieses Jahresberichtes angegeben. Diese neue Auflage hat manche Verbesserung im Einzelnen erfahren und ist außerdem durch vier neue Versuche, die Rolle, die Adhäsionserscheinungen und die Haaröhrchenanziehung betreffend, vermehrt worden. Ich empfehle das Werkchen aufs Neue allen Lehrern an Volks- und Bürgerschulen, wie überhaupt Allen, die über die zweckmäßigste Art, den Unterricht in der Physik zu ertheilen, noch nicht im Klaren sind. Die Ausstattung ist schön und der Preis sehr billig.

Kern, Dr. **Herm.**, Prof. am herzogl. Gymnasium Casimirianum zu Coburg: Die Naturlehre, methodisch bearbeitet für den elementaren Unterricht. Mit 64 eingedruckten Holzschnitten. Halle, bei H. W. Schmidt. 1853. gr. 8. (X u. 158 S. ½ Thlr.)

Diese Schrift ist, wie der Titel angibt, für den elementaren, d. h. für den ersten Unterricht bestimmt, gleichgültig, ob derselbe in der Volks-

schule (das Wort im weitern Sinne genommen) oder in den untern Klassen eines Gymnasiums, einer Realschule, eines Schullehrer-Seminares oder einer Töchterschule ertheilt wird. Dieser Bestimmung gemäß, hat der Hr. Verf. eine entsprechende Anzahl leicht auffaßbarer Erscheinungen aus allen Haupttheilen der Physik ausgewählt und in populärer und ausführlicher Weise beschrieben und erklärt und daraus die ihnen zu Grunde liegenden Gesetze abgeleitet. Auswahl und Anordnung können als wohlgelungen bezeichnet werden; ebenso ist die Darstellung klar und ganz dem Zwecke des Buches angemessen. Wie bei Crüger und Stöckhardt, wird überall von der Anschauung ausgegangen. Die Abbildungen erläutern den Text recht passend und geben dem Büchlein einen Vorzug vor der Crüger'schen „Physik der Volksschule," von dem sich dasselbe außerdem noch durch größere Reichhaltigkeit unterscheidet. Hier und da stößt man auf kleine Ungenauigkeiten, die der Kundige leicht erkennen und verbessern wird, die aber den Werth der Arbeit kaum beeinträchtigen. Wo die Umstände es gestatten, wie z. B. an Gymnasien, wird es von Nutzen sein, das Buch den Schülern zur Repetition in die Hand zu geben; wo das nicht möglich ist, möge sich wenigstens der Lehrer desselben bedienen. Die äußere Ausstattung ist gut.

Koppe, Karl, Professor u. Oberlehrer am Gymnasium zu Soest: Anfangsgründe der Physik für den Unterricht in den oberen Klassen der Gymnasien und Realschulen, so wie zur Selbstbelehrung. Mit 217 in den Text eingedruckten Holzschnitten und einer Karte. 3te, verb. Aufl. Essen, bei G. D. Bädeker. 1852. gr. 8. (VIII u. 471 S. 1 Thlr. 5 Ngr.)

Die Koppe'sche Physik ist bereits so allgemein als ein treffliches Werk für den Unterricht in höheren Schulanstalten bekannt, daß es vollkommen ausreicht, das Dasein der neuen Auflage anzuzeigen. Wie bei der zweiten Auflage, so ist auch bei dieser dritten die verbessernde, sachkundige Hand überall erkennbar. Die Abbildungen sind um 22 vermehrt und manche der weniger gut ausgefallenen durch neue ersetzt worden. Der billige Preis ist ungeachtet des größern Formates beibehalten worden.

Greiß, Dr. C. B., Lehrer der Physik am Realgymnasium in Wiesbaden: Lehrbuch der Physik für Realanstalten und Gymnasien, so wie zum Selbstunterricht. Mit 179 in den Text eingedruckten Holzschnitten und zwei Lithographien. Wiesbaden, Verlag von Chr. W. Kreidel. 1853. gr. 8. (VIII u. 559 S.)

Diese Schrift hat mit der Koppe'schen gleiche Bestimmung, unterscheidet sich aber von derselben durch Dreierlei sehr wesentlich: 1. durch die Anordnung, 2. durch die Auswahl und 3. durch die Darstellung. Die Anordung des Materials weicht von der aller übrigen physikalischen Lehrbücher ab, wie folgende Uebersicht zeigt:

Erster Abschnitt. Von den mechanischen Eigenschaften der Körper im Allgemeinen.
Zweiter Abschnitt. Magnetismus.
Dritter Abschnitt. Electricität.
Vierter Abschnitt. Akustik oder Lehre vom Schall.
Fünfter Abschnitt. Lehre vom Licht.
Sechster Abschnitt. Von der Wärme.
Siebenter Abschnitt. Mechanik.

Ich ziehe diese Anordnung der Koppe'schen und jeder andern vor, weil sich darin ein deutlicher Fortschritt vom Leichtern zum Schweren zeigt. Abgesehen von den allgemeinen Eigenschaften der Körper, ist die Lehre vom Magnetismus und der Electricität entschieden leichter und für die Schüler auch durchschnittlich interessanter, als die Mechanik, womit Koppe und Crüger beginnen; es ist daher billig, mit ihnen den Anfang zu machen. Eben so verhält es sich mit der Wärmelehre, die passender der Lehre vom Lichte vorangeht, welche Ordnung der Hr. Verf. auch, der Vorrede zufolge, selbst bei seinem Unterrichte beobachtet. Die Auswahl entspricht den Bedürfnissen der Schulanstalten, für welche das Buch bestimmt ist. Eine in dieser Beziehung zu erwähnende Eigenthümlichkeit besteht darin, daß ein Hauptabschnitt, die Lehre vom Licht, ausführlicher behandelt worden ist, als das in derartigen Büchern zu geschehen pflegt, und zwar aus dem Grunde, um den Schüler zu befähigen, später selbstständig Studien in der Wissenschaft machen zu können. Diese Absicht verdient die vollste Anerkennung. Der Unterricht in einer Wissenschaft kann nur als vollendet und gelungen betrachtet werden, wenn der Schüler dadurch die Fähigkeit erlangt hat, sein eigner Lehrer darin zu werden. Dies ist aber nur auf dem vom Hrn. Verf. eingeschlagenen Wege möglich, d. h. durch gründliche Einführung in einen oder einige geeignete Zweige einer Wissenschaft. Mit allgemeinen Uebersichten wird in dieser Beziehung so gut wie gar nichts ausgerichtet. In ähnlichem Sinne ist der letzte Abschnitt behandelt. Der Hr. Verf. zog hier die Mathematik heran, um dem Schüler zu zeigen, welche wichtige Hilfswissenschaft sie für das physikalische Studium sei. Was endlich die Darstellung anlangt, so verdient sie unbedingtes Lob. Der Hr. Verf. geht überall von Erfahrungen oder Experimenten aus, erläutert dieselben umständlich und leitet daraus das zu Grunde liegende Gesetz ab. Diese Methode ist nicht nur für den Unterricht selbst die einzig richtige, naturgemäße, sondern der Schüler wird durch sie auch zu eignen Beobachtungen, zu selbstständigem Forschen angeleitet, was von sehr großer Bedeutung ist.

Dieser Verein von löblichen Eigenschaften berechtigt dazu, das Greiß'sche Lehrbuch der Physik für eines der besten zu erklären, welches wir besitzen, für ein Werk, was sich sehr bald neben dem Koppe'schen einen Ehrenplatz erringen wird. Wir wünschen ihm im Interesse der Schulen Glück dazu! Die äußere Ausstattung ist sehr schön, und der Preis dabei billig.

Richter, Heinrich: Leichtfaßliche Elementar-Naturlehre für den Schul- und Selbstunterricht. 2te, umgearb. u. verm. Aufl. Mit 5 lithographirten Tafeln. Nördlingen, bei C. H. Beck. 1852. 8. (XVI u. 206 S. 14 Ngr. Partiepreis, bei Abnahme von 25 Exempl., 12 Ngr.)

Diese Schrift trägt in Anlage und Darstellung das Gepräge des Veralteten. „Ich wollte, sagt der Hr. Verf., von der Anordnung der wissenschaftlichen Lehrbücher keine wesentlichen Abweichungen machen, einerseits weil dies Buch auf jene vorbereiten soll, andrerseits weil ich glaube, daß dem Lehrling um der Wissenschaft willen schon eine Anstrengung zugemuthet werden darf." Mit solchen Gründen läßt sich das

Beibehalten der althergebrachten Anordnung und Form schwerlich rechtfertigen. Für die Wissenschaft kann man die Schüler nur durch ein Verfahren vorbereiten, wie Stöckhardt, Crüger, Kern u. A. beobachten, nicht aber durch wissenschaftliche Anordnung des Materials. Was der Hr. Verf. im zweiten Abschnitt über die chemischen Verhältnisse der Körper sagt, ist so unerquicklich, daß man Keinem zumuthen kann, es zu lesen, geschweigen denn zu lernen.

Agthe, Dr. E., Conrector an dem Progymnasium u. der höhern Bürgerschule zu Goslar: Leitfaden beim ersten Unterrichte in der Physik; für mittlere Gymnasialklassen, höhere Bürger- und Realschulen, so wie zur Selbstbelehrung. 2te, verbesserte Aufl. Nebst 2 Kupfertafeln mit Figuren. gr. 8. (VIII u. 228 S. 20 Ngr.)

Dies Werk hat ganz das Ansehen und im Ganzen auch die Anlage der bekannten Brettner'schen Physik. Unter dem eigentlichen Texte jedes Paragraphen finden sich in kleinerem Drucke mancherlei Erweiterungen, zuweilen jedoch nur in Andeutungen, die des ausführenden Lehrers bedürfen. Der Inhalt der Paragraphen ist klar und dem gegenwärtigen Standpunkte der Wissenschaft entsprechend, doch nirgends in methodischer Folge vorgeführt. So wird der Schüler z. B. in der Lehre vom Lichte gleich im Eingange mit der Emanations- und Undulationstheorie bekannt gemacht, noch ehe er die gewöhnlichsten Lichterscheinungen kennt. Ein derartiges Verfahren läßt sich in Klassen, für die dieser Leitfaden bestimmt ist, nicht mehr rechtfertigen, nachdem so viel und so Treffliches über die Methode des Unterrichts in der Physik geschrieben worden ist.

Frick, Prof. Dr. J., Vorstand der höheren Bürgerschule u. Lehrer der Physik am Lyceum zu Freiburg: Anfangsgründe der Naturlehre. 2te, verb. Aufl. Mit 9 lithograph. Tafeln. Freiburg im Breisgau, Friedrich Wagner'sche Buchhandl. 1851. 8. (XIV u. 227 S.)

Diese Schrift stimmt in der Anlage und in der ganzen wissenschaftlichen Haltung mit der vorigen überein, ist jedoch etwas gedrängter und übersichtlicher. Zu einer mehr methodischen Darstellung scheint sich der Hr. Verf. auch nicht haben entschließen können, ungeachtet doch auf der Hand liegt, daß das Buch dadurch bedeutend würde gewonnen haben. Der Inhalt selbst ist klar und tadellos, wie sich vom Verf. der „Physikalischen Technik" nicht anders erwarten ließ. In einem längern Anhange ist die physische Astronomie, physische Geographie und die Meteorologie behandelt worden. Die beigegebenen Abildungen sind gut.

Berthel, A.: Naturlehre. Für Schulen und zum Selbstunterrichte. Mit vielen Abbildungen. Leipzig, Jul. Klinkhardt. 1853. 8. (IV u. 104 S. 7½ Ngr.)

Obgleich dies Werkchen zunächst für den Lehrer bestimmt ist, so hat doch der Hr. Verf. unterlassen, die Methode besonders hervor zu heben, und zwar aus dem Grunde, weil Jeder schon von selbst wisse, „daß man mit Versuchen und (?) Experimenten beginne, um aus diesen die Erscheinungen, so wie Ursache und Zusammenhang derselben von den Schülern erkennen zu lassen." Abgesehen davon, daß sich gegen diese Ansicht noch einige bescheidene Zweifel erheben lassen, kann ich dem Hrn. Verf. darin

doch nicht beitreten, und zwar hauptsächlich deshalb nicht, weil die Geschicklichkeit, Experimente anzustellen, dieselben gut zu erklären und zur Abstraction von Gesetzen zu benutzen, nicht so häufig angetroffen wird, als daß nicht eine brauchbare Anleitung dazu von einem praktischen, dem Gegenstande gewachsenen Schulmanne sehr erwünscht erschiene. Wenn Hr. Berthel der rechte Mann zu einer solchen Arbeit war, so hat er Unrecht gethan, diese Arbeit nicht so auszuführen. Ich werde mich nicht irren, wenn ich die Vermuthung ausspreche, daß ihn davon hauptsächlich der Umstand abgehalten hat, sein Buch zugleich in den Händen der Schüler zu sehen. Die Lösung dieser Doppelaufgabe ist in Schriften für Bürgerschulen unmöglich, wovon sich der Hr. Verf. auch sicher bald genug überzeugen wird. Wie das Buch jetzt vorliegt, eignet es sich mehr für Schüler als für Lehrer. Die Auswahl ist für Bürgerschulen ziemlich gut, die Anordnung die hergebrachte. Hier und da stößt man auf Ungenauigkeiten, wie z. B. in dem Kapitel vom Schwerpunkt, wo es heißt: „Die Schwere ist also durch den ganzen Körper verbreitet. Man kann sich aber diese Schwere in einem bestimmten Punkte des Körpers vereinigt denken. Dieser Punkt befindet sich bei Körpern, welche überall gleich dicke Masse haben, in der Mitte desselben. Man nennt ihn den Schwerpunkt.“

Thiel, Eduard, erster Lehrer an der Elementarschule Nr. 15 zu Breslau: **Hilfsbuch für den Unterricht in der Naturlehre.** Für Lehrende und Lernende in Volksschulen bearbeitet. Erstes Heft: Die wägbaren Stoffe. Mit 50 in den Text gedruckten Figuren. Zweites Heft: Die unwägbaren Stoffe. Mit 30 in den Text gedruckten Figuren. Breslau, bei J. U. Kern. 1851. 8. (Heft I. 50, Heft II. 52 S. 8 Ngr.)

Dem Titel nach hat dies Büchlein mit dem Berthel'schen gleichen Zweck, nämlich Lehrern und Schülern zu dienen, ist indeß doch wohl vorzugsweise für Letztere bestimmt. Anordnung, Auswahl und Darstellung bieten nirgends Eigenthümlichkeiten dar, sind vielmehr in dieser Weise schon sehr oft vorhanden. Den anerkanntesten Grundsätzen der Methode ist nirgends Rechnung getragen, Leichtes und Schweres steht bunt durcheinander, sowohl was die Hauptabschnitte als die einzelnen Theile derselben anbelangt. Man sehe in letzterer Beziehung den Abschnitt über die Wärme an. Das schwierige Kapitel von den Dampfmaschinen steht weit vor dem der Wärmequellen. Metdodisch verfahrende Lehrer können sich des Büchleins nicht als Leitfaden bedienen.

Kleine und leichtfaßliche Naturlehre besonders auch zur Beförderung des religiösen Gefühls für Jugendlehrer und die liebe Jugend bearbeitet. Freiburg im Breisgau, bei Fr. Wagner. 1852. 8. IV u. 108 S.)

Das Klügste, was der Verfasser bei der Herausgabe dieses Büchleins gethan hat, besteht unstreitig darin, daß er es unterlassen, demselben seinen Namen vorzusetzen; wäre es geschehen, er hätte ihn mit der Schande der Unwissenheit bedeckt. Es ist unbegreiflich, wie Menschen sich zu Lehrern der Lehrer und der Jugend aufwerfen können, die sich nicht einmal die Elemente der Wissenschaft angeeignet haben, über die sie schreiben wollen. Man lese: „Daß das Licht große

Feinheit besitze, erkennen wir daraus, daß eine große Menge Lichtstrahlen durch kleine Oeffnungen eines Kartenblattes gehen, wodurch wir viele Gegenstände sehen können. Seine Leichtigkeit ergiebt sich daraus, daß es in der Luft in die Höhe steigt; elastisch nennen wir es, weil es leicht dem äußern Druck nachgiebt und sobald dieser aufhört, wieder in seine vorige Lage zurückkehrt." Dergleichen Unsinn steht unter der Kritik. Welche Bewandtniß es mit der „Beförderung des religiösen Gefühls" hat, möge der geehrte Leser aus folgender Stelle der 4. Seite erkennen: „Alle, selbst die kleinsten Dinge haben Ausdehnung und eine Gestalt; betrachtet man mittelst eines Vergrößerungsglases verschiedene kleine Sandkörnchen, so sind sie alle der Figur und Größe nach von einander unterschieden; vom Moschus, den man so weit riecht, haben sich kleine Theilchen mit Figur und Größe losgerissen. Wie bewundernswürdig ist nicht Gottes Allmacht!"

Es wäre Zeit- und Papierverschwendung, über ein Machwerk der Art auch nur ein Wort weiter zu verlieren.

Ortloph, W., Lehrer in München: Das Wichtigste aus der Naturlehre für die oberen Klassen der deutschen Werktagsschulen zusammengestellt. Nürnberg, Bauer u. Raspe. 1851. kl. 8. (VIII u. 89 S. 5 Ngr)

Dies Werkchen unterscheidet sich von andern der Art wohl nur durch seinen sehr mäßigen Umfang; denn Auswahl und Anordnung des Stoffes bieten nichts Bemerkenswerthes dar. Die so wichtige Wärmelehre ist etwas zu kurz weggekommen. Die Darstellung ist für Kinder ganz faßlich, jedoch nicht anregend genug.

Heussi, Dr. Jacob, Oberlehrer an dem großh. Friedrich-Franz-Gymnasium zu Parchim: Die Experimental-Physik, methodisch dargestellt. Erster Cursus. Kenntniß der Phänomene. Mit 108 in den Text eingedruckten Holzschnitten. 6te, verb. Aufl. Berlin, Verlag von Duncker u. Humblot. 1852. 8. (X u. 127 S. 15 Ngr.)

Der Plan dieses Werkes kann, da er oft, auch in unserm Jahresberichte, zur Sprache gebracht worden ist, als bekannt vorausgesetzt werden. Wie in den beiden andern Cursen, so wird auch in diesem ersten das ganze Gebiet durchlaufen, jedoch überall geflissentlich nur die Erscheinung ins Auge gefaßt. Die Beschreibung derselben ist, wie sich von dem kenntnißreichen Hrn. Verf. nicht anders erwarten läßt, überall klar und richtig und durch sehr zweckmäßige Abbildungen erläutert. Viele der gebrauchten Beispiele sind aus dem Leben, den Gewerben und Künsten genommen und also ganz geeignet, den Blick des Schülers auf die Erscheinungen seiner Umgebung zu lenken. Fügt man den beschriebenen Erscheinungen populäre Erklärungen der Vorgänge hinzu und läßt die sich überall darnach aufdrängende Gesetze daraus abstrahiren, so kann man das Büchlein auch mit Nutzen gebrauchen, ohne des Hrn. Verf. Principien zu theilen.

Die sechste Auflage unterscheidet sich von den früheren noch dadurch, daß derselben ein Anhang beigegeben ist, welcher Fragen zur häuslichen Uebung u. Wiederholung enthält, für 2½ Ngr. auch für sich zu haben ist. Sämmtliche Fragen sind aus dem Texte selbst zu beantworten, vertreten also im Grunde den repetirenden Lehrer. Ich verkenne den Werth solcher Fragen

für die sichere Einprägung des Materials nicht, schlage aber doch diejenigen weit höher an, welche den Schüler zu einer selbstständigen Verarbeitung des erworbenen Materials veranlassen, wie das z. B. die Fragen und Aufgaben meines naturhistorischen Leitfadens thun.

Die äußere Ausstattung des Werkes ist sehr schön.

Fleischhauer, Pfarrer: Die Naturkräfte im Dienste des Menschen. Gemeinfaßliche naturwissenschaftliche Vorlesungen. Langensalza, Schulbuchhandlung d. Th. L. V. kl. 8.

Vierte Vorlesung: Das Sideratlicht. Mit erläuternden Lithographien. 1851. (28 S.) 1853 ist hiervon eine zweite, um einige Seiten vermehrte Auflage erschienen. (5 Ngr.)

Fünfte Vorlesung: Die Luftschifffahrt. Mit Abbildungen. (IV u. 44 S. 6 Ngr.)

Sechste Vorlesung: Das Dampfroß auf der Eisenbahn. Mit Abbildungen. 1852. (IV u. 36 S. 6 Ngr.)

Siebente Vorlesung: Der Mond. Eine Monographie nach den neuesten Ergebnissen astronomischer Forschungen. Mit Lithographien und einer Mondkarte. 1852. (IV u. 63 S. 6 Ngr.)

Achte Vorlesung: Die Polar-Expeditionen und die dabei gemachten wichtigen Entdeckungen des magnetischen Nordpols und des Südpol-Continents als sechsten Welttheils. Nebst einer Zugabe: Die unglückliche Nordpolreise Franklin's u. Crozier's betreffend. Mit einer „Nordpol-Expeditions"-, einer „magnetischen"- und einer „Südpol-Continents"-Karte. 1853. (IV u. 72 S. 9 Ngr.)

Neunte Vorlesung: Die Achsendrehung der Erde und Foucault's Pendelversuche. Besonders für Landschullehrer und solche, die das Experiment ohne großen Kostenaufwand selbst nachmachen wollen. Mit erläuternden Lithographien. 1853. (IV u. 64 S. 7½ Ngr.)

Die Absicht des Hrn. Verf. mit diesen „Vorlesungen" geht offenbar dahin, Erwachsene und namentlich auch die Lehrer an Volksschulen über wichtige und allgemein interessante Naturerscheinungen und Naturkräfte in populärer Weise zu belehren. Diese Absicht ist eine sehr löbliche, und es kann zugleich versichert werden, daß der Hr. Verf. dieselbe im Ganzen recht gut erreicht hat, bisher auch in der Wahl der Gegenstände ziemlich glücklich war. Auf das Einzelne hier einzugehen, gestattet der Raum nicht. Wer sich für den einen oder andern der behandelten Gegenstände interessirt, kann sich ohnehin leicht für wenige Groschen in den Besitz derselben setzen.

Cornelius, Dr. **Carl Seb.**, Privatdocent der Physik an der Universität zu Halle: Grundriß der physikalischen Geographie. Für höhere Unterrichtsanstalten bearbeitet. Mit eingedruckten Holzschnitten. Halle, Verlag von H. W. Schmidt. 1852. gr. 8. (X u. 158 S.)

Wir reihen diese Schrift hier an, da die physische Geographie im Grunde nichts weiter als eine Anwendung der physikalischen Theorien auf die Naturgeschichte der Erde ist. In 12 Kapiteln behandelt der Hr. Verf. Folgendes: 1. Die Beschaffenheit der Erde im Allgemeinen; 2. Die Gestaltung des Festlandes; 3. Das Wasser; 4. Die Atmosphäre; 5. Die Wärmeverhältnisse der Atmosphäre und Erde; 6. Die Erscheinungen, welche vorzugsweise von den Temperaturverhältnissen der Atmosphäre abhangen; 7. Der Magnetismus der Erde; 8. Die Electricität

der Atmosphäre; 9. Die optischen Erscheinungen der Atmosphäre; 10. Die Veränderungen der Erde; 11. Die Beschaffenheit der Erdrinde; 12. Die Geschichte der Erdbildung.

Ein einziger Blick in das Buch zeigt, daß der Hr. Verf. ganz mit seinem Gegenstande vertraut ist und daß ihm für jedes Kapitel, ja für jeden einzelnen Abschnitt die besten Hilfsmittel zu Gebote standen. Die Darstellung ist klar und präcis und das Buch daher nicht bloß für Schüler höherer Unterrichtsanstalten, sondern auch für Lehrer an Volks- und Bürgerschulen geeignet, die sich etwas genauer mit diesem höchst interessanten Gegenstande vertraut machen wollen.

Die äußere Ausstattung ist recht gut.

IV. Chemie.

Duflos, Dr. **Adolf**, außerord. Prof. der Chemie an der Universität Breslau: Die Chemie in ihrer Anwendung auf das Leben und die Gewerbe. Erster Theil: Anfangsgründe der Chemie. Mit 135 in den Text gedruckten Abbildungen. Breslau, Ferd. Hirt's Verlag. 1852. 8. (VIII u. 245 S. 25 Ngr.)

Die Anordnung des Materials ist eine ganz natürliche. In dem ersten Hauptabschnitte werden die chemischen Grundbegriffe erläutert, wozu vorzugsweise die atmosphärische Luft mit ihrem Sauerstoff und das Wasser dienen, der zweite hat die chemische Klassification und Charakteristik der chemischen Elemente und ihrer wichtigsten Verbindungen zum Gegenstande, der dritte endlich die chemische Analyse. Auch gegen die Darstellung ist im Ganzen nichts zu erinnern, wenngleich sie der Stöckhardt'schen nachsteht. Dagegen können wir es vom unterrichtlichen Standpunkte aus nicht billigen, daß in diesem Theile alle Anwendungen der chemischen Lehren auf Technik und Industrie ausgeschlossen und einem besondern, noch nicht erschienenen Theile überwiesen sind. Wollte man sich dieses Werkes in Real- und Gewerbschulen bedienen, so dürfte der Fall nicht so selten eintreten, daß der Lehrer gar nicht zur Anwendung käme.

Ferch, Dr. **A.**: Tabellarische Uebersicht der einfachen Körper, ihrer Eigenschaften, so wie ihrer wichtigern Verbindungen. Ein Blatt in gr. Roy. St. Gallen, in Commission bei Scheitlin u. Zollikofer. 1850.

Das Blatt gewährt eine passende Uebersicht dessen, was der Titel angiebt und eignet sich da, wo die Schüler kein Lehrbuch der Chemie in der Hand haben, zum Aufhängen und Benutzen in der Klasse.

XII.

Zeichnen.

Bearbeitet

von

August Lüben,

Rector der Bürgerschulen zu Merseburg.

I. Methodik.

1. Das Zeichnen in der Volksschule.

In verschiedenen Zeitschriften ist von Seiten der Lehrer der Wunsch ausgesprochen worden, das Zeichnen zum Unterrichts-Gegenstande aller Volksschulen zu erheben. Die Gründe, welche man dafür geltend macht, sind zwar nicht neu, aber wahr, gar nicht abweisbar. Besonders hervorgehoben wird:

1 Es liegt in der Natur des Menschen begründet, die Gegenstände um sich her, so wie die Gebilde seiner Phantasie zeichnend darzustellen.
2. Das Zeichnen bildet den Schönheitssinn, für dessen Kultur die Volksschule an und für sich nur wenig thut.
3. Das Zeichnen belebt und fördert andere Unterrichtsgegenstände, namentlich die Naturwissenschaften und die Geographie.
4. Die Fertigkeit im Zeichnen bewirkt, daß der Arbeiter aufhört bloße Maschine zu sein.
5. Fertigkeit im Zeichnen befähigt den Handwerker, geschmackvollere Arbeiten zu liefern.

Gründe der Art haben im Jahre 1851 die Würtembergische evang. Oberschulbehörde bewogen, während der Herbstferien dreißig Lehrer nach Nürtingen zu berufen, damit sich dieselben unter Anleitung des Seminarlehrers Schmid im Zeichnen üben und mit einem brauchbaren Lehrgange für ihre Schulen vertraut machen möchten. Es hatten sich siebenzig Lehrer zu diesem Nachhülfecursus gemeldet. Das ist ein erfreuliches Zeichen. Hoffentlich wird man in andern Ländern bald nachfolgen. Denn Schulen,

in denen gar nicht gezeichnet wird, müssen als mangelhaft bezeichnet werden, leisteten sie in allen übrigen Gegenständen auch noch so viel. Der Goltzsch'sche Lehrplan ignorirt das Zeichnen gänzlich und muß es auch; denn wo soll bei dreistündigem Unterricht die Zeit dazu herkommen?

Im obigen Sinne tritt für das Zeichnen auf: Hr. Lehrer Sönnichsen aus Bargen im Schleswig-Holsteiner Schulblatt von 1852 (S. 151 u. ff.), Hr. Lehrer Lührs aus Wismar in Nummer 7 u. 16 des Meklenburgischen Schulblattes und Hr. Heinrich Ferstel in Nr. 15 des österreichischen Schulboten.

Hr. Sönnichsen schließt sich eng an Grube's Ansichten („Elementar- und Volksschul-Unterricht") an und verbreitet sich dabei über Folgendes:

1. Das Zeichnen muß Unterrichtsgegenstand für die Volksschule sein.
2. Was dazu vor Allem noth thut.
   a) Eine dahin zielende Bildung der Volksschullehrer.
   b) Vier Zeichenstunden wöchentlich für jede Dorfschule (nach Grube; Hr. Sönnichsen und ich sind vorläufig mit zwei Stunden zufrieden).
   c) Für jede Schule eine Anzahl guter Modelle, wo möglich auch eine Zahl guter Kupferstiche.
   d) Bereitwilligkeit der Betheiligten zur Herstellung des hierzu Erforderlichen.
3. Wie geschieht das?
4. Was läßt sich ohne große Vorkenntnisse schon jetzt dafür thun?

Hr. Lührs stellt in Nr. 16 nach Ramsauer, Mühlecker und Schenck einen Lehrgang für das Zeichnen auf, der ziemlich brauchbar ist, jedoch nichts Neues darbietet.

Hr Ferstel scheint mit den Verhältnissen der Volksschule nicht recht bekannt zu sein. Anerkennung verdient es aber, daß er auf genaues Verständniß der Formen, die gezeichnet werden sollen, dringt. Man beachtet noch immer zu wenig, daß nicht die Hand zeichnet, sondern das Auge.

2. Das Idealzeichnen oder das Zeichnen eigner Ideen.

Diesen Zweig des Elementarzeichnens bringt ein Hr. S. aus Lübeck im Hamburger Schulblatte, Nr. 51, zur Sprache. Ist der Gegenstand auch nicht neu, so verdient er seiner Wichtigkeit halber doch immer wieder von Neuem angeregt zu werden. Nachdem der Hr. Verf. gesagt, was er unter Idealzeichnen versteht und welchen Werth dasselbe habe, geht er dazu über, anzugeben, was von Seiten der Schule zur Lösung der Aufgabe geschehen müsse. Das Idealzeichnen umfaßt nach seiner Ansicht zweierlei Uebungen: 1. solche, die Stoff liefern, das Gedächtniß mit Formen bereichern, Vorbilder aufstellen zur Abzeichnung oder bloßen Betrachtung und 2. solche, welche in einem selbstthätigen Bauen und Schaffen neuer Gebilde bestehen. Hierfür nun werden folgende drei Uebungsarten

empfohlen, die zweckmäßig, aber auch nicht neu sind (vgl. Diesterweg's Wegweiser, 4te Aufl., I. Bd. S. 689): 1. Ergänzungen, 2. Verwandlungen, 3. Erfindungen. Die letzte Uebung umfaßt: A. Regelmäßige Figuren durch Zusammenstellung und Verbindung mathematischer Figuren. B. Freie symmetrische Gebilde aus erdichteten Formen. C. Das Erfinden realer Gegenstände.

II. Vorlegeblätter.

Preusker, H., Zeichenlehrer am Seminar zu Waldenburg: Zeichen-Schule. Erste Abtheilung (Heft): Linearübungen. 16 Blatt. Zweites Heft: Krumme Linien. 16 Blatt. Langensalza, Schulbuchhandlung des Thüringer Lehrervereins. quer 4. (1. Heft 9 Ngr., 2. H. 10 Ngr.)

Die Figuren beider Hefte sind sauber und correct dargestellt und verdienen nach dieser Beziehung hin bestens empfohlen zu werden. Die Uebungen schreiten jedoch etwas zu schnell fort, sind auch auf den ersten Tafeln für kleinere Schüler zu groß, wenn sie unmittelbar als Vorlagen dienen, also nicht vom Lehrer an die Wandtafel gezeichnet werden sollen. Von den Figuren des ersten Heftes lassen einige in ästhetischer Beziehung Manches zu wünschen übrig, z. B. die beiden größeren auf Tafel 3, dann die auf Tafel 7, 15 u. 16. Die Figuren der 12. und 13. Tafel haben zu viel und theilweise schlecht vertheilten Schatten. Den krummlinigen Figuren liegt ein mehrfach getheiltes Quadrat zu Grunde, dessen Herstellung aus freier Hand für kleine Schüler mühselig, bei vielfacher Wiederholung langweilig sein dürfte. Man wird der Sache keinen Abbruch thun, wenn man dabei den Gebrauch eines Zollstockes gestattet. Der Schatten liegt bei manchen Figuren zweckmäßig auf der rechten Seite, bei andern ist er symmetrisch vertheilt, was wir nicht billigen können.

Desselben Verfassers: Geräthschaften. Leichte Uebungen für Elementar-Zeichner nach einem strenggestuften Gange. Erstes Heft: in geraden Linien. 12 Blatt. (7½ Ngr.) Zweites u. drittes Heft: in krummen Linien. Ebendaselbst. (à 12 Blatt 10 Ngr.)

Die Zeichnungen sind fast durchgängig sauber ausgeführt. Das erste Heft enthält Gegenstände, wie sie überall im Hause und in der Küche im Gebrauch sind: Kästchen, Tassen, Kannen, Lampen, Kaffeemühlen, Laternen, Tische, Stühle, Schränke, Kommoden, Butterfässer u. dergl. Ein nicht unbeträchtlicher Theil derselben ist sehr eckig und geschmacklos ausgefallen, weil der Verf. sich auf die geraden Linien beschränkte. Zeichnungen dieser Art findet man zwar in vielen Sammlungen; aber es ist nicht passend, sie den Kindern vorzulegen. Was der Handwerker und Künstler nicht in geraden Kanten und ebenen Flächen darstellen kann, muß auch nicht in geraden Linien abgebildet werden. Hier und da finden sich auch falsche Schattenangaben, z. B. in Figur 2, 6, 9, 29, 35, 36, 37 und 38. Im zweiten Hefte sind die Figuren geschmackvoller, die Linien jedoch nicht sauber genug. Auch fehlt es nicht an Fehlern in der Schattengebung und in der Perspective. Besser wäre es gewesen, per-

spectivische Darstellungen auf dieser Stufe noch ganz auszuschließen und für das dritte Heft aufzusparen, welches auf den ersten Tafeln die Lehre vom Augenpunkt veranschaulicht. Ob der Verf. die Schüler in dieser Weise zum Naturzeichnen zu führen gedenkt, ist nirgends gesagt. Es läßt sich wohl nicht gut annehmen. Manche dieser Zeichnungen sind leichter, als die des zweiten Heftes.

Desselben Verfassers: Landschaften, methodisch geordnete und lückenlos fortschreitende Uebungen für junge Zeichner. 1. Heft 20 Blatt, 10 Ngr. — 2. Heft 20 Blatt, 10 Ngr. — 3. Heft 12 Blatt, 10 Ngr. — 4. Heft 12 Blatt, 15 Ngr. quer 4. Ebendaselbst.

Das erste Heft beginnt wieder mit den einfachsten Uebungen, nämlich mit rechten Winkeln und Dreiecken, und geht dann zu Figuren über, welche aus Drei- und Vierecken zusammengesetzt sind. Die geraden Linien sind überhaupt in diesem Hefte vorherrschend. Der Grund hiervon leuchtet nicht ein; denn unmöglich kann der Verf. beabsichtigen, den gesammten Zeichenunterricht mit dem Landschaftszeichnen zu beginnen. Vielleicht wäre es überhaupt passender gewesen, die drei hier aufgeführten Zeichenwerke zu einem Ganzen zu verschmelzen; es hätte dadurch manches Blatt erspart werden können. Uebrigens sind die meisten Landschaftsbilder recht nett und enthalten nicht zu viel Baumschlag, können daher als eine brauchbare Vorschule zum Landschaftszeichnen empfohlen werden.

Desselben Verfassers: Supplemente zu den Landschaften, methodisch geordnete und lückenlos fortschreitende Uebungen für junge Zeichner. 8 Blatt in Thondruck (mit aufgesetztem Licht). Ebendaselbst. Quer Folio (1⅓ Thlr.)

Dies Heft ist sehr ansprechend und für etwas geübtere Schüler recht empfehlenswerth. Es enthält: das Gasthaus auf dem großen Winterberge in der sächsischen Schweiz, einen Kreuzgang a. d. Oybin in der Oberlausitz, die Sorbenburg nebst Schlößchen zu Saalfeld, die Bößig-Ruine in Böhmen, den Kaiserstrutz in Görlitz, eine Baude aus dem Riesengebirge und das Schloß Friedland in Böhmen. Sämmtliche Gegenstände sind von Hrn. Preusker nach der Natur gezeichnet worden und verrathen keine geringe Kunstfertigkeit und guten Geschmack.

Desselben Verfassers: Winke für den Zeichenunterricht. Ebendas. 1852. kl. 8. (24 S. 3 Ngr.)

Die Einleitung verbreitet sich über die Wichtigkeit des Zeichenunterrichts und über die Nützlichkeit des Copirens. Der übrige Theil des Büchelchens besteht aus drei Abschnitten mit folgenden Ueberschriften: I. Grundsätze, nach denen meine Zeichenvorlagen, zunächst aber die Landschaften bearbeitet sind. II. Einige allgemeine Bemerkungen für den Zeichenunterricht. III. Bemerkungen zu dem Gebrauch der Landschaften. Der Verf. hatte bei der Abfassung Lehrer im Auge, die gar nichts vom Zeichnen verstehen, jedoch Unterricht darin zu ertheilen gedenken. Daher kommt es denn auch, daß er Vieles vorträgt, was sich die Meisten selbst sagen können oder schon längst wissen. Da die Dar-

stellung Manches zu wünschen übrig läßt, so können wir das Schriftchen nur als unbedeutend bezeichnen.

Peters, Chr.: Zwölf Genrebilder für den Zeichenunterricht progressiv geordnet. 2s bis 4s Heft. quer 4. (Jedes Heft enthält 12 Blätter und kostet 10 Ngr.) Ebendaselbst.

Die Menschen und Thiere dieser Genrebilder sind die wesentlichsten, leider aber auch die schwächsten Theile derselben. Ich würde kein einziges dieser Bilder nachzeichnen lassen. Die Ausführung ist ohnehin auch roh.

Inger, Chr.: Zeichenblätter für Töchterschulen. 2. Heft. 12 Bl. 4. Ebendaselbst. (15 Ngr.)

Enthält einige Blätterumrisse und schattirte Blumen und Früchte. Die Blumen sind sehr mittelmäßig ausgefallen, die Früchte jedoch ziemlich gut.

Winter, C., Schullehrer in Deersheim: Blätter für den Zeichenunterricht in Volksschulen. Ebendaselbst.

Das Werk besteht aus 12 Heften in Quart, von denen jedoch nur die ersten sechs den Namen Winter tragen. Das erste Heft (12 Blätter, 7½ Ngr. 5te Aufl.) enthält geradlinige Figuren, auf den ersten sechs Blättern eine große Menge Striche, Winkel, Dreiecke, Quadrate, Rechtecke und Trapeze, auf den folgenden einfache perspectivische Darstellungen, wie Würfel, Kreuze, Stühle, Tische, Oefen u. dergl., von denen einige in Folge unzweckmäßiger Annahme des Augenpunktes viel zu sehr verkürzt erscheinen, das Auge unangenehm berühren und sich daher nicht sonderlich zum Zeichnen empfehlen. Das zweite Heft (16 Bl. 10 Ngr., 3te Aufl.) enthält auf den ersten 12 Blättern verzierte Quadrate, von denen manche ganz nett sind, und auf den letzten 4 Blättern einfache, perspectivische Darstellungen. Alle diese Quadrate zeichnen zu lassen, erscheint unpassend und wird durch die vielen Strichlagen sehr ermüdend. Gegen die Stufenfolge ließe sich mancherlei einwenden. Das dritte Heft (12 Blätter, 7½ Ngr., 4te Aufl.) ist mit perspectivisch gezeichneten, in Kreidemanier schattirten Gegenständen angefüllt. Es wird mit dem einfachen Würfel begonnen und nach und nach zu schwereren Gegenständen und kleinen Landschaftsbildern fortgeschritten. In den meisten Zeichnungen herrschen die geraden Linien vor. Die Schattirung könnte etwas sauberer und die Lichter heller sein. Mit dem vierten Hefte beginnen die krummlinigen Figuren. Es wird in diesem Hefte mit allerlei Zügen begonnen, wie sie aus den Vorübungen zum Taktschreiben bekannt sind. Mir erscheinen diese Uebungen für das Zeichnen, das es mit der genauen Darstellung der Figuren zu thun hat, nicht als zweckmäßig. Die nächstfolgenden Uebungen sind im Ganzen gut, von der vierten Tafel hätten jedoch die Halbkreise noch ausgeschlossen bleiben sollen, da ihre Darstellung schwieriger ist, als die Bogen auf den nächsten Tafeln. Die Figuren auf Tafel 11 und 12 sind zu den vorangegangenen Vorübungen meist zu schwierig. Das fünfte Heft (12 Blätter, 7½ Ngr. 4te Aufl.) enthält zusammengesetztere krummlinige Gegenstände, darunter auch schon per-

spectivisch gezeichnete, während die Perspective erst im nächsten Hefte auftritt. Unter den verzierten Quadraten auf Tafel 3 und 4 finden sich neben recht ansprechenden einige, die auch das wenig geübte Auge für ziemlich geschmacklos halten dürfte. Auf den nächsten Tafeln vermißt man einen guten Fortschritt; ein nicht unbeträchtlicher Theil der Zeichnungen ist zu schwer. Tafel 8 bis 12 bringt Blätter, Früchte und Blüthen, die meistens aus dem Kopfe entworfen zu sein scheinen; denn es herrscht, am auffallendsten in den Blüthen, eine Willkür darin, wie sie die Natur nicht kennt. Außerdem ist die Zahl der Gegenstände auf einem Blatte viel zu groß. Das sechste Heft entspricht dem dritten, d. h. es bringt perspectivisch gezeichnete, ganz schattirte Gegenstände, auf den beiden ersten Blättern die bekannten Elementarkörper (Walze, Scheibe, Nische, Kegel, Kugel), auf den folgenden allerlei Geräthe, auf der 7. bis 12. Blumen und Früchte. Von den Geräthen sind manche, namentlich auf Tafel 3, für die Kreidemanier zu klein. Die Ausführung ist im ganzen Hefte nicht sonderlich ansprechend. Das siebente Heft (12 Blätter, 7½ Ngr., 3te Aufl.) enthält Thierformen in Umrissen mit Schattenangaben. Wie die Pflanzenformen des fünften Heftes, sind auch diese aus dem Kopfe entworfen oder nach schlechten Mustern gearbeitet und drücken daher entweder das nicht aus, was bezweckt wurde, oder sind geradezu widernatürlich. Es gehören dazu die beiden Köpfe rechts auf Tafel 1, Ziege und Esel auf Tafel 3, 4 und 5, der Hahn, Schwan und Hecht auf Tafel 8 und 9 und endlich alle Thiere auf der 10. und 11. Tafel, an denen auch kein einziger Strich und Zug richtig ist. Heft acht und neun (à 12 Blätter, 7 Ngr., 2te Aufl.) liefern Ornamente, die durchweg nach guten Mustern gearbeitet und ohne Ausnahme schön ausgeführt sind. Sie sind für Knaben, die sich den Gewerben widmen, sehr empfehlenswerth. Das zehnte Heft (12 Blätter, 10 Ngr., 2te Aufl.) bringt Darstellungen des menschlichen Körpers: Augen, Ohren, Nasen, Hände, Füße und Köpfe, in Kreidemanier schattirt, das eilfte Heft (12 Blätter, 10 Ngr., 2te Aufl.) Säugethiere und zwei Vögel, ebenso gearbeitet, beide von mäßiger Schönheit. Das zwölfte Heft (12 Blätter, 15 Ngr.) endlich enthält Landschaften, von denen die meisten ziemlich gut sind. Vorübungen zum Baumschlag, der ziemlich häufig auftritt, fehlen, die Darstellung wird den Kindern daher große, wenn nicht unüberwindliche Schwierigkeiten darbieten. Den Volks- und Bürgerschulen liegt übrigens das Landschaftszeichnen fern.

Bacharach, P. E.: Der Zeichenschüler. Ein Versuch, den Zeichenunterricht vermittelst eines neuen Lehrgangs Lehrern und Lernenden zu erleichtern. Ebendaselbst. 4. (2¾ Bog. Text u. 12 Tafeln. 12 Ngr.)

Ref. hat in diesem Werkchen einen „neuen Lehrgang,“ der „Lehrern und Lernenden“ das Zeichnen wesentlich erleichtert, nicht entdecken können. Alles, was der Verf. in der sehr unbeholfen geschriebenen Einleitung sagt, läuft darauf hinaus, daß die vorhandenen Vorlegeblätter nichts taugen, und daß Blumen und Früchte das Leichteste für den Anfang sind, weshalb er denn auch nach einigen sehr dürftigen und überaus einförmigen Vorübungen gleich mit schattirten Blättern beginnt und bald zu

schwierig darzustellenden Blumen übergeht. Durch diese Copirübungen gedenkt der Verf. seine Schüler zugleich dahin zu bringen, daß sie Blumen und Früchte richtig nach der Natur zeichnen. Das ist eine große Täuschung. Für das Naturzeichnen bedarf es ganz anderer Vorübungen.

Ref. bedauert, kein Wort zur Empfehlung des „Zeichenschülers" sagen zu können.

Zeichenbuch für ...., mit 72 eingedruckten Vorzeichnungen, von **Theodor Krone.** Lithographie und Verlag von L. Holle in Wolfenbüttel. 4 Bog. quer 4.

Dies Zeichenbuch ist nach Art der bekannten Schreibebücher eingerichtet, welche zur linken Hand des Blattes einen lithographirten Buchstaben enthalten, und erinnert durch diese Form an ein für den Schreibunterricht längst antiquirtes Verfahren. Auch für das Zeichnen müssen wir uns gegen ein solches Verfahren erklären, hauptsächlich darum, weil es dazu verleitet, ein und dieselbe Zeichnung vielmals darstellen zu lassen. Die allerersten Uebungen in geraden Linien abgerechnet, müssen alle Zeichenvorlagen von der Art sein, daß der Schüler sie bei Aufmerksamkeit und Anstrengung, wie sie jeder Unterricht erfordert, bereits das erste Mal zur Zufriedenheit arbeiten kann. Was übrigens die Zeichnungen selbst anbelangt, so sind sie sauber und schreiten auch ziemlich gut vom Einfachen zum Zusammengesetztern fort. Figur 38 hätte wegbleiben sollen, da das Kind auf dieser Stufe noch nichts von Perspective versteht. Die Blumen auf Blatt 28 sind fast alle fehlerhaft gezeichnet.

Vorlagen zu Schiefertafel-Zeichnungen. Heft 1—3. à 6 Blatt in Quer-Folio. Stuttgart, E. Hallberger. (à Heft $7\frac{1}{2}$ Ngr.)

Jedes Blatt stellt eine schwarz grundirte Schiefertafel dar, auf welcher Zeichnungen der mannichfachsten Art in weißen Linien, meist in Umrissen mit Schattenandeutungen, sich finden. Das Ganze soll natürlich nichts weiter als eine Zeichenschule in etwas frappanter Ausführung sein. Die Zeichnungen an und für sich sind gut, geschmackvoll und ganz vortrefflich gedruckt, aber die Stufenfolge läßt außerordentlich viel zu wünschen übrig und kann unmöglich von einem fachkundigen Pädagogen herrühren. In Volks- und Bürgerschulen wird man daher nur einen sehr beschränkten Gebrauch von diesem Werke machen können. Ueberdies würden wir es tadelnswerth finden, wenn man so lange beim Zeichnen von der Schiefertafel Gebrauch machen wollte, als diese Anleitung es vorauszusetzen scheint.

Hundert Vorlegeblätter zum ersten und fortschreitenden Unterricht im freien Handzeichnen für Volks- und Gewerbschulen. Chur und Leipzig, Grubenmann'sche Buchhandlung. (2 Thlr.)

Diese Sammlung enthält ausschließlich Ornamente. Sämmtliche Zeichnungen sind geschmackvoll und sehr sauber ausgeführt und können daher nicht blos den auf dem Titel genannten Anstalten, sondern auch den mittleren Klassen der höheren Bürgerschulen bestens empfohlen werden.

Brandes, Otto: Anfangsgründe zum Zeichnen. Neun Hefte à 8 Bl. 8. Hannover, Verlag der C. F. Hornemann'schen Hof- u. Kunsthandlung.

Drei Hefte dieser Anfangsgründe enthalten Landschaften, drei andere Blumen und die drei letzten endlich Köpfe. Von verständiger Stufenfolge ist in keinem Hefte eine Spur zu entdecken. Die Ausführung ist so grob, wie wir sie noch nirgends sahen, was hauptsächlich in der angewandten Manier liegt. Volks- und Bürgerschulen, die höheren Bürgerschulen mit eingeschlossen, können von diesen Blättern durchaus gar keinen Gebrauch machen.

Vorlegeblätter zum Zeichnen. Blumenstudien. Blatt 1—8. Berlin, A. Böhden. kl. 4. (20 Ngr.)

Recht sauber ausgeführt und geübtern Zeichnern zu empfehlen.

Vorlegeblätter zum Zeichnen. Thiere. Blatt 1—8. 4. Ebendaselbst. (20 Ngr.)

Die vollständig schattirten Thiere sind, wie die Blumen des vorigen Werkes in charakteristischen Stellungen gezeichnet und von hübscher, landschaftlicher Staffage umgeben. Mit Ausnahme des in allen Theilen zu glatt gehaltenen Bären und der zu stark aufgetragenen Apfelfiguren des Schimmels, sind alle Gruppen ansprechend und gut ausgeführt, für geübte Zeichner deshalb ganz brauchbar.

Vorlegeblätter zum Zeichnen. Körpertheile. Blatt 1—8. 4. Ebendaselbst. (20 Ngr.)

Dies Heft enthält Gesichtstheile, Hände, Füße und zwei Portraits. Die Ausführung ist sehr schön.

Für Anfänger im Zeichnen. Küchengeräthe. Heft 1. 12 Blatt in 12. Berlin, A. Böhden. (5 Ngr.)

Leichte Figuren mit Schattenandeutungen. Ziemlich gut.

Für Anfänger im Zeichnen. Blumen und Früchte. Heft 1. 12 Bl. in 12. Ebendas. (5 Ngr.)

Enthält Blätter, Blumen und Früchte in derselben Darstellungsmanier. Empfehlenswerth.

Thierzeichnungen. Heft 1. 12 Bl. in 12. Ebendas. (5 Ngr.)

Enthält sechs Thierköpfe und sechs Thiergruppen. Letztere sind für diese Größe zu grob gearbeitet.

Einfach, ansprechend und leicht.

Heydler, Eduard: Neue leichte Uebungen im Landschaftszeichnen. In 20 Blättern. Dresden, Justus Naumann. 4. (10 Ngr.)

Diese Uebungen bestehen aus leichten Bauwerken verschiedener Art und bilden eine recht empfehlenswerthe Vorschule zum Landschaftszeichnen. Baumschlag fehlt, einige Andeutungen auf den letzten Blättern abgerechnet.

Achtzig Zeichnungsblätter oder Vorlegeblätter für Selbstbeschäftigung für Volksschulen. Stuttgart. 8. 4. (18 Ngr.)

Dies Werk enthält Zeichnungen aus allen möglichen Gebieten, in bunter, meist ganz unpädagodischer Folge und ziemlich roher, mehrfach

fehlerhafter Darstellung. Wenn „Der Vorstand des Vereins für religiös-sittliche Hebung des Volkes," von dem sie herausgegeben sind, dem Volke nichts Besseres zu bieten vermag, dann thut er gut, seine Waare für sich zu behalten.

Knithan, H., Lehrer in Dortmund: Methodisch geordnete Vorlegeblätter zum freien Handzeichnen. Erstes Heft: enthalteud 30 Blätter. (Gerade Linien) 12½ Ngr. — Zweites Heft: enth. 32 Blätter. (Bogen-Linien) 15 Ngr. — Drittes Heft: enth. 39 Blätter. (Blumen u. Früchte) 17½ Ngr. 8. Dortmund, C. L. Krüger.

Die Stufenfolge in diesen Heften ist ziemlich gut, die Darstellung der Figuren in Kreidemanier aber viel zu grob, in der Schattirung auch mehrfach fehlerhaft, namentlich im ersten Hefte. Das Werk kann daher keineswegs den besten beigezählt werden.

Günther, G. Wilh., Lehrer an der königl. Garnisonschule, Zeichnenlehrer an der Realschule und Lehrer an dee Sonntagsschule für Handwerker zu Erfurt: Vorlegeblätter für Elementarzeichner, in Umrissen gezeichnet und systematisch geordnet. Erstes Heft: Einübung gerader Linien. 24 Tafeln mit 49 Figuren. Zweites Heft: Einübung krummer Linien. 24 Tafeln mit 48 Figuren. Achtes Heft: Köpfe. 16 Tafeln mit 37 Figuren. Neuntes Heft: Menschliche Figuren. 16 Tafeln mit 27 Figuren. Zehntes Heft: Anleitung zum Blumenzeichnen. 24 Tafeln mit 52 Figuren. Eilftes Heft: Anleitung zum Blumenzeichnen. 24 Tafeln mit 24 Figuren. Erfurt Bartholomäus.

Die Günther'schen Vorlegeblätter gehören mit zu den besten, die wir besitzen und bilden zusammen eine vollständige, recht brauchbare Zeichnenschule.

XIII.

Allgemeine Pädagogik.

Bearbeitet

von

Dr. Stoy.

Wohl könnte man fragen, ob ein Bericht über die Bearbeitungen der allgemeinen Pädagogik überhaupt noch nöthig sei, leicht möchte er dem größten Theil des lehrenden und erziehenden Publikums so wenig wichtig erscheinen, als dem Restaurateur die literarische Umschau auf dem Gebiete der Chemie oder dem Postillon die Studien über Literatur der Mechanik. Denn die Einen wenden sich nicht zur allgemeinen Pädagogik, weil sie bei ihrem Reichthum an didaktischen und pädagogischen Rezepten der Wissenschaft nicht zu bedürfen meinen, die Andern nicht, weil sie, eingespannt zu unfreiem Dienste an fremdem Fuhrwerk, auf die idealen Zeichnungen der Wissenschaft nicht schauen dürfen. Indessen schreiten die stillen Arbeiten fort, unbekümmert um die Gunst oder Ungunst der Zeiten und machen sich geltend.

Das Leben selbst ist es mit seinen zahllosen Problemen, Verlegenheiten und Zweifeln, welches die Wissenschaft, die oft geschmähte und als gemeine Theorie verachtete Wissenschaft immer von neuem hervorruft, daß sie erscheine und helfe. Die Meisten zwar wären zufrieden, wenn innerhalb eines engen Kreises, wie er etwa durch eine Klasse einer bestimmten Schule ihnen gezogen ist, sie die Lösung ihrer Zweifel zu sich gebracht sähen. Eine Volksschulpädagogik oder Gymnasialpädagogik ist das Höchste, wozu ihre Sehnsucht sich versteigt, lieber ist ihnen eine in Lektionen eingetheilte Lehrerfibel für ihre zwei-, drei- oder mehrklassige Schule. Genieße sein Glück, wer so bald Ruhe findet, und lieblos wäre es, den Befriedigten zu stören. Aber dann soll er auch nicht *streiten*! *In der Thatsache des pädagogischen Streites liegt mehr als in allen den vielen Deklamationen Unberufener die Anerkennung der allgemeinen Pädagogik.* Wer streitet, der setzt voraus, es gebe eine Nothwendigkeit der Ueberzeugung für den Gegner; der Dialog bewegt sich, wenn die geistige Kraft der Streitenden aushält, so lange, bis ein Punkt gefunden ist, von wo aus Beide ge-

meinsam vorwärts können, und von da an hält ein Jeder Wache, daß der Gegner bei dem nun begonnenen gemeinsamen Wege nicht unvermerkt auf einen Schleichweg entschlüpfe. Das ist eine philosophische Thätigkeit, denn die Gewalt, welche man den Gegner fühlen lassen will, liegt in den Begriffen und in nichts weiter: die Streitenden legen also, indem sie philosophiren, Zeugniß ab, daß sie an eine Welt der Begriffe glauben, der pädagogischen Begriffe nämlich, als der klaren Herrscher über die oft trübe Praxis. Hier liegt das Reich der allgemeinen Pädagogik.

I. Von der allgemeinen Pädagogik.

Wenn der allgemeinen Pädagogik von Gottes Gnaden die Ober-Herrschaft über die Praxis gebührt, so hat die Frage nach der besten Gestaltung dieser Wissenschaft allerdings ein sehr ernstes Interesse für sich, denn im Reiche der Wissenschaft hat — abweichend von der Welt der gemeinen Interessen — nur das Beste die festeste Herrschaft. Und von anderer Seite: Wäre die allgemeine Pädagogik so weit gediehen, daß sie den strengen Anforderungen entspräche, dann hätte sie die Herrschaft ohne unser Zuthun und bedürfte der vollbackigen Anpreisungen nicht, mit denen manche Leute z. B. die Schleiermacherische Pädagogik ankündigen, welche doch nun und nimmermehr den obersten Platz einnehmen wird, weil sie ihn ebensowenig verdient als eine andere.

Vor Dir steht ein Kind, Dir zur Führung übergeben; es ruft Dich in jedem Augenblicke zur Antwort auf die beiden Fragen: Wohin willst Du mich führen und auf welchem Wege? Wer darauf die beste Antwort giebt, der giebt die beste allgemeine Pädagogik. Die beste Antwort ist aber nicht etwa die kürzeste, durch ihre Allgemeinheit leere, wie etwa manche Leute sehr vornehm behaupteten, „ihre Pädagogik bestehe in zwei Sätzen" — das sind Bonmots, welche in gewissen Kreisen als köstliche Münze weiter gegeben werden mögen. Es handelt sich erstens um ernste saubere Bearbeitung der Begriffe, welche sich auf die Zwecke der Erziehung beziehen, von denen die einen simultan, die andern successiv zu verfolgen, die einen in erste, die andern in zweite Linie zu stellen sind. Es handelt sich zweitens um die Mittel, welche für die verschiedenen Aufgaben der Erziehung gesetzmäßig anzuwenden sind, Mittel, welche einzig und allein aus Gesetzen des geistigen Lebens abzuleiten, oder wo sie durch die der Theorie oft vorauseilende Praxis schon gefunden wurden, zu rechtfertigen sind. Die Grundvoraussetzung also für die wissenschaftliche Pädagogik liegt in dem Gedanken, daß das geistige Leben nach Gesetzen sich richte, gegen welche demüthiger Gehorsam Pflicht sei, von deren getreuer Beobachtung aber auch ebenso der wahre Segen zu hoffen sei, wie auf der Seite des leiblichen Lebens Gesundheit und Heilung aus eben der Quelle, und nicht von Wunderdoktoren, Schäfern und Somnambülen. Gegen die Verwahrlosung durch pädagogische Wunderkuren, wie sie in manchen öffentlichen und privaten Anstalten versucht und vorgeblich mit glänzendem Erfolge durchgeführt werden, kommt der armen Jugend kein anderer Schutz, als der durch die Wissenschaft. Sie prüft den geistigen Nahrungsstoff, welcher durch die Kultur des Zeitalters vorgelegt und nahe gebracht wird, erhebt

den einen zum unentbehrlichen, täglichen, verwirft den andern als taube blähende Speise, sie weist jedem das für ihn geartete Lebensalter und sein Maaß zu, dringt auf gehörigen Wechsel von Anschauung und Uebung als die geistigen Respirationsthätigkeiten, hat Leib und Seele, Kopf und Herz, mit einem Worte, den ganzen Menschen im Auge, wie er zum Bilde Gottes geschaffen, nicht ein Geschöpf der Mode, der Partei, oder der Verderbnisse der Civilisation. Alle Fragen also, welche nur irgend das Herz eines Erziehers beschweren konnten, Humanismus und Realismus, Anschaulichkeit, Gemüthsbildung, Centralisation und andere Probleme, welche oftmals von pädagogischen Irrfahrern als neu entdecktes Land ausgerufen wurden — sie alle müssen im organischen Ganzen der allgemeinen Pädagogik ihre bestimmte Stelle haben, auf dieser als nothwendig in die Entwickelung eintreten, durch alles Vorhergegange vorbereitet und begründet, durch alles Benachbarte beleuchtet, durch alles Folgende bewährt, dergestalt, daß über jede monographische Bearbeitung eines einzelnen Problems der Erziehung oder des Unterrichtes von vornherein zweierlei feststeht: erstens sie gehört in das System der allgemeinen Pädagogik, zweitens sie hat in ihrer so zu sagen insularen Abgerissenheit eigenthümliche Hindernisse zu überwinden, welche der systematischen Behandlung unbekannt bleiben. Diese nämlich — wenn sie auf den Namen der Wissenschaft Anspruch machen will — hat eben in der Consequenz der Ableitung, in der Nachweisung eines strengen Zusammenhanges mit den Grundprincipien einerseits und in der Sauberkeit der einzelnen Entwickelung andererseits ihre Stärke, die monographische Untersuchung dagegen hat, ohne auf vorher gelegte Fundamente sich stützen zu können, auch noch die schwierige Aufgabe einer besondern Grundlegung für die besondere Untersuchung. Wem leuchtete nicht jene Mühe aus den pädagogischen Abhandlungen und Monographien heraus? Wenigstens wer recht zu lesen versteht, hascht nicht nach den Resultaten am Ende, wie die Ladenjungfer beim Roman, sondern arbeitet sich durch die Grundlegungsarbeit hindurch; wer anders thut, gehört zu denen, welche die gesammte allgemeine Pädagogik unter der Firma „hohle Abstractionen" für den leichtesten Preis hingeben, und beweist dadurch, daß er, der vielleicht ein brauchbarer Arbeitsmann ist, von seinem Leisten sich bös verirrt hat. Reden, stimmen wollen soll nur, wer denken mag. Für Andere ist auch dieser Bericht nicht geschrieben, welcher ja zunächst wissenschaftliche Arbeiten vorführen soll.

Als eine solche kündigt sich dem Leser sogleich an:

Th. Waitz, Allgemeine Pädagogik. Braunschweig, Vieweg. 1852. (2⅓ Thlr.)

und wir können mit voller Gerechtigkeit ihr zugestehn, daß sie ihrem inhaltsschweren Herbartischen Motto: „Erziehung ist ein großes Ganze unablässiger Arbeit, das von einem Ende bis zum andern pünktlich durchmessen sein will; es hilft nichts, blos einige Fehler zu vermeiden" wirklich zur Erfüllung helfen kann. Die Methode der Betrachtung ist durchaus von dem Geiste wissenschaftlichen Fortschreitens durchdrungen, und wenn auch die Anlagen und Ergebnisse der Untersuchungen nicht in Allem halt-

bar sich erweisen, so ist das Werk doch als Versuch den ehrenwerthesten Arbeiten der neueren Zeit an die Seite, der bei weitem größten Mehrzahl von Arbeiten ähnlichen Titels voranzustellen. Wir können wenigstens — wenn wir durch den etwas ermüdenden Stil uns führen lassen — sicher sein, immer erst allgemeine ethische oder psychologische Vorbetrachtungen zu treffen, ehe die Anweisung zu pädagogischem Handeln uns entgegen kommt; fast nirgends wird letztere zudringlich, immer erst legitimirt sie ihr Erscheinen. Das ist die rechte, das ist die einzige Methode pädagogischen Denkens, das ist der Weg, auf welchem der Praktiker die gewordene Erfahrung verstehen, die werdende beobachten lernt. Wie schön, wenn wir an dem Erfolge der Waitzischen Gedankenarbeit uns eben so erfreuen könnten! Gewiß ist es wissenschaftliches Verfahren, wenn der Zweck der Erziehung vom Verf. nicht mit einer allgemeinen Phrase bezeichnet wird, in welche man später wunderviel hineinlegen kann, weil man vorher alle specifischen Merkmale aus den Begriffen ausgelöscht hat, wenn statt dessen bestimmte ethische Begriffe gesetzt werden: aber warum nur die drei: Freiheit, Wohlwollen, Hingebung an die allgemein menschlichen Interessen, ähnlich den Ansätzen in den Vorlagen des Ministeriums Ladenberg? Soll das Popularität sein, was die Sachen dunkler, für den Gebrauch weniger fertig macht? Gewiß ist ferner eine Sonderung und Gruppirung der sämmtlichen Erziehungsmittel nach ihrer psychologischen Voraussetzung von ganz anderem philosophischen und praktischen Werthe, als eine Association derselben nach andern unwesentlichen oder gar keinen Gesichtspunkten: aber die Theilung derselben nach den drei Begriffen: Bildung der Anschauung, des Gemüthes, der Intelligenz ist weder philosophisch noch praktisch. Das Unpraktische wird auch dem mit dem psychologischen Standpunkte des Verfassers, dem Herbartischen, nicht ganz vertrauten Leser sogleich auffallen, wenn er mit Verwunderung das Spiel und das Märchen unter den Anschauungsmitteln abhandeln sieht, als ob nicht in beiden, den lieblichen Poesien der Jugend, oft genug sogenannte gemüthliche Elemente zu Tage kämen; wenn er die Muttersprache unter der Rubrik Gemüthsbildung, die fremden Sprachen unter Bildung der Intelligenz antrifft. Das sind aber nicht logische, sondern sachliche Fehler, Inconsequenzen, an welchen dem Verfasser die Unhaltbarkeit der ganzen Betrachtungsweise fühlbar werden mußte. Aber fast scheint es, als habe er der einmal fest gewordenen logischen Disposition zu Liebe den Sachen überhaupt Gewalt angethan. Wie hätte er sonst den ganzen Reichthum von persönlichen Einflüssen auf das Wollen des Zöglings, welche er unter dem Namen Regierung, Herbart unter dem der Zucht, zusammenfaßt, lediglich der von ihm sogenannten „negativen" Seite der Gemüthsbildung zuordnen und dann Vieles von dem vorher ungesetzlich Verstoßenen unter dem Schutze der hier selbst nicht rechtmäßigen Begriffe „Haus und Schule" einpassiren lassen können? Nehme ich zu diesen und ähnlichen sachlichen Mängeln noch die ziemlich häufigen Unbestimmtheiten im Ausdruck und Unvollkommenheiten in der Diktion, so kann ich nur bedauern, daß der Verf. das Buch schon jetzt hat erscheinen lassen, daß gleichsam eine edle Frucht etwas zu früh vom Stamme gefallen ist.

Nun, was das Alter der Frucht anlangt, so dürfen wir uns in dieser Hinsicht nicht beschweren bei

Rottels, Erziehungs- und Bildungslehre, vom Standpunkte christlicher Philosophie. Regensburg, 1852. (1 Rthlr. 12 Sgr.)

Wir erhalten Resultate einer Arbeit, welche schon vor ca. 20 Jahren begonnen war, als der Verf. an der Universität Freiburg Vorlesungen hielt, also ein gereiftes, altes Werk, für welches wir uns beinahe zu jung halten müssen, um so mehr, da wir noch nicht der Zukunft angehören, von welcher der Verf. voraussagt, daß sie, „die erfahrungsreichere Zukunft, besser in der Lage sein werde, die Gedanken seines Buches zu verstehen, als die Gegenwart.“ Sehe Jeder zu, wie er sich durch das Buch durcharbeitet, mache er sich aber auf harte Vorwürfe gefaßt, wenn er nicht ganz einstimmt. Findet er, wie z. B. ich, in demselben nicht eben viel Philosophie, sondern unmethodisch herbeigeholte Kraftsätze, so nennt ihn Hr. Dr. Rottels einen „Katheder-philosophen, welcher nur nach Schulausdrücken gesucht hat,“ nennt er dasselbe eine Sammlung breiter Predigten, welche die Kraft der heilsamen christlichen Wahrheiten durch ewige Wiederholung schwächen, so findet der Verf. den Grund dieses Eindrucks in der traurigen Thatsache, „daß in dem außerordentlichen Getriebe glaubeloser und bloß selbstischer Culturfabrikation und dem Strome eines Alles überfluthenden, leer gebildeten Popularismus die ewigen Wahrheiten jetzt immer tiefer sich verdunkelt haben.“ — Wir müssen das ruhig ertragen und wenden uns lieber zu dem verwandten, aber an Reichthum wie an Zucht der Gedanken vortheilhaft abstechenden

Dr. **Dursch**, Pädagogik oder Wissenschaft der christlichen Erziehung auf dem Standpunkte des katholischen Glaubens. Tübingen. (2 Rthlr. 18 Sgr.)

Ein wohl disponirtes Gedankensystem auf strengen Principien. Handelt im ersten Theil vom Menschen als dem Objekte der Erziehung in seinem ursprünglichen Zustande, seinem Abfall von der göttlichen Idee, seiner Rückkehr zu Gott, im zweiten Theile von den Mitteln der christlichen Erziehung, nämlich der priesterlichen, der prophetischen, der königlichen Wirksamkeit der Kirche, im dritten Theile von der Anwendung der gegebenen Mittel und zwar erst bei normaler Entwickelung in der häuslichen, wie in der Schulerziehung, dann bei abnormer, krankhafter und unnatürlicher Entwickelung. Ethik und Psychologie sind die der katholischen Kirche mit ihren starken und schwachen Seiten. — Die einzelnen Theile stehen zu einander nicht im Zusammenhange von Grund und Folge; Vieles, von außen herein aufgenommen, macht fühlbar, daß zu wissenschaftlicher Arbeit nicht blos und nicht sowohl Disposition, sondern auch und mehr noch Methode der Untersuchung gehört. Der Inhalt der Sätze wird Gliedern anderer Konfessionen oft hart erscheinen, im Allgemeinen aber die Strenge der Lebensansichten wohl thun.

Wir haben ein Recht, an diese und ähnliche Arbeiten einen hohen Maaßstab zu legen; anders bei populären Werken, welche nur dem nächsten

Bedürfniß praktischer Leute oder eines gemischten „gebildeten" Publikums zu dienen bestimmt sind. Es richtet sich die Frage natürlich darauf, ob sie das bisher Anerkannte fleißig, sauber, anschaulich, lesbar zusammengearbeitet haben. Messen wir nach diesem Maaße

1. Dr. **G. A. Riecke**, Erziehungslehre. — Aus der neuen Encyklopädie für Wissenschaften und Künste. Stuttgart, 1851. (1 Rthlr. 6 Sgr.)

Wir müssen erst eine aus größern Werken auf 50 Seiten zusammengeschriebene Geschichte der Erziehung, an Gemeinplätzen reich, an belehrendem Inhalte arm durchlaufen, ehe wir an die Einleitung kommen und in ihr auf die für das vorliegende Bedürfniß unverhältnißmäßig langgezogene Abhandlung über das oberste Princip der Erziehung. Jetzt liegen vor uns eine Reihe pädagogischer Aussprüche am Faden der Lebensalter an einander geheftet, voll von psychologischem Aberglauben an die psychologischen Götter: Verstand, Gedächtniß, Schönheitssinn (!) und psychologische Gymnastik, von politischen Vorurtheilen hinsichtlich der Staatsvolksschule, leidend an Unbestimmtheit wie an Bestimmtheit am ungehörigen Orte. — Licht fällt auf diese Schatten des vorliegenden Laienwerkes nur einerseits durch die Fülle des Materials, welche als Frucht eines langen, rüstigen Lehrerlebens niedergelegt und kundigerem Auge dienstbar gemacht ist, und andrerseits durch den männlichen Geist, welcher aus der Darstellung dem Leser entgegenweht.

2. Dr. **Friedrich**, Buch der Erziehung in gesundheitlicher Beziehung. Nebst einer Einleitung über die Erziehung im Allgemeinen nach Curtman, G. Bauer u. A. Reutlingen. (1 Rthlr.)

Der eigentliche Inhalt wie auch der brauchbare pädagogische Auszug ganz seinem populären Zwecke entsprechend. Hier tritt das leibliche Leben ebensoweit vor, wie in andern Werken mit Unrecht es zurücktritt. Daß die Lehre vom leiblichen Leben der Kinder der allgemeinen Pädagogik nicht angehöre, kann nur behaupten, wer die unausgesetzt sich im geistigen Leben geltend machende Gewalt der leiblichen Zustände übersieht, und die Wichtigkeit einer mit den höchsten Aufgaben der Erziehung in nahem Zusammenhange stehenden echt pädagogischen Behandlung des kränkelnden, kranken, genesenden Kindes nicht klar zu sehen vermag.

3. Mag. **F. L. Bartholomäi**, Volkserziehungslehre oder kurzer leichtfaßlicher Unterricht für Väter und Mütter aus dem Bürger- und Bauernstande. Zwickau, 1852. (22½ Sgr.)

Wir wollen den Bürger und Bauer nicht abhalten, erst vor den aufgezählten 107 leiblichen und den 91 geistigen Gebrechen (z. B. Onanie, Putzsucht, Quacksalberei, Quälerei) sich zu entsetzen, dann die Rathschläge des seelsorgerisch wohlmeinenden Mannes anzuhören. So lange aber nicht andere Leute kommen und über Erziehung populär schreiben, so lange ist an ein Platzgreifen pädagogischen Verstandes nicht zu denken. Es geht wie mit den Naturwissenschaften. Erst von da an, wo Männer der Wissenschaft des Bedürfnisses der Laien sich angenommen haben, datirt sich die Reinigung und Erweiterung des naturkundlichen Wissens. Vor Allem wird dann diese seichte Popularität, wenn auch nicht verschwinden,

doch von ihrem Publikum verlieren; wo sie aber etwa mit Ansprüchen auftritt, da wird sie in die rechten Schranken gewiesen werden.

Wir haben ein solches Produkt zu nennen unter den Monographien, welche einzelne Fragen der allgemeinen Pädagogik sich zum Thema genommen haben:

L. Völter, Beiträge zur christlichen Pädagogik und Didaktik. Stuttgart, 1852. (27 Sgr.)

Eine bunte Mischung von Betrachtungen über Leichtes und Schweres, Hohes und Tiefes, über Formalismus, Turnen, Wehrlianstalten, Ehrgefühl u. s. f., aus dem süddeutschen Schulboten wieder abgedruckt, — behagliches, zum Theil gesundes und treffendes Geplauder im pfarramtlichen Schlafrock, angekündigt aber als Beiträge zur Pädagogik (!), in die Welt gesendet mit dem Hochgefühl eines Schriftgelehrten, daß man besser sei als andere Menschen. Es ist nun einmal Naturgesetz, daß mit einer gewissen Sorte von Frömmigkeit, der hochgestiefelten aristokratischen, die christliche Bescheidenheit nicht wohl zusammenwohnt. — Wir begegnen drei eingesandten anspruchslosen Büchelchen, welche ebenfalls Beiträge geben wollen:

Schwartz, J. D., Unsere Kinder und ihre Erziehung. Rudolstadt, 1852.

Nämlich 15 kurze Ansprachen und Reden eines Pfarrers. Schmucklos und herzlich werden sie den Beichtkindern, für welche sie wohl vorzugsweise bestimmt sind, gewiß von Segen sein, den robusten Kindern seines Kindergartens aber werden hoffentlich die gräßlichen Fröbelschen Poesien: „Dankbar scheiden wir nun wieder von der Anstalt, die uns pflegt," sowie: „Beim Spielen selbst woll'n lernen wir" nichts schaden.

Opitz, Haus und Schule oder guter Rath für Eltern. 2. Aufl. Leipzig, 1851.

Versorgt als guter Hausfreund die vertrauten Familien mit wohlgemeinter Diätetik, denen brauchbar, welche noch keine Anleitung genossen; über die häusliche Erziehung meist nur Gemeinplätze, über Schulbesuch, häusliche Arbeiten und dergl. mehr individuelle, aus eignem Leben genommene Bemerkungen.

Haan, die Jugend- und Volksbildung unserer Zeit unter dem Einflusse des herrschenden Zeitalters. Leipzig, 1851.

Eine 75 Seiten lange Strafpredigt gegen den Zeitgeist, welcher aber wohl keine Zeit haben wird, sich zu bekehren, da sein Bekämpfer so wenig Geist aufgewendet hat. Hat dieser Zeitgeist doch nicht einmal durch die Kreuzzugspredigten des gewaltigen Fichte sich bannen lassen, wie sollte er's jetzt thun, nachdem die deutschen Zustände durch gottloses Thun noch um Vieles verschlimmert worden sind! Man hätte also längst von dem ewigen Reden abstehen, hätte einsehen sollen, es sei fruchtlos, wenn Kinder mit hölzernen Säbelchen auf den ehernen Riesen losgehen.

Wir können hier unsere Mittheilungen abbrechen, denn von den uns vorliegenden Monographien gehört

Seyffert, das Privatstudium in seiner pädagogischen Bedeutung. Brandenburg, 1852.

trotz dem allgemeinen Titel ganz und gar dem Ideenkreise des Gymnasiums an und sucht dem älteren Standpunkte der Gymnasien wieder zu Recht zu verhelfen, und von den beiden psychologischen Arbeiten ist

Beneke, Archiv für die pragmatische Psychologie.

ein alter bekannter Freund, welcher Vielen willkommen ist, auch wenn er bisweilen wie im ersten Hefte von 1852 Material mehr für philosophisches Nachdenken bringen sollte, und ist

Dr. **Löbisch**, Entwickelungsgeschichte der Seele des Kindes Wien, 1851.

so ganz indifferent, daß weder eine Empfehlung noch eine Warnung zuzusetzen von nöthen ist.

II. Von der praktischen Pädagogik.

Die Geschichte von den Schildbürgern, welche beim Hausbau die Fenster vergessen hatten und nachher gern in Säcken das Licht hineingetragen hätten, ist in der pädagogischen Literatur zu vielen Malen aufgeführt worden, von allen denen nämlich, welche Verhältnisse des Lebens, eine bestehende Schulanstalt oder eine Mehrheit von Anstalten oder ein Ganzes concreter Hülfsmittel zu verwalten, zu gestalten, zu beherrschen sich anschickten, ohne dem Sonnenlichte der allgemeinen Pädagogik gehörig Eingang verstattet zu haben. Unbesonnenheiten, Widersprüche, oder — wo Einer im Gefühl der Gewalt schamlos ist — Zerhauen der Knoten mit dem Schwerte — das sind die Plagen, durch welche die verachtete allgemeine Pädagogik sich rächt. Wie sollte es anders sein, da doch jede individuelle pädagogische Veranstaltung, sei sie, welcher Art sie immer wolle, doch ihrem ganzen Begriff und Wesen nach nichts anders ist noch sein kann, als ein Mittel, irgend eine einzelne oder ein Ganzes von pädagogischen Aufgaben zu lösen, Aufgaben also, deren reeller Inhalt durch pädagogische Ideen und die ihnen dienstbar gemachten ethischen, religiösen psychologischen Gesetze einzig bestimmbar ist.

Wir rufen durch diese hier nicht weiter zu erörternden Sätze freilich den Empirismus, Dogmatismus, Zelotismus und wie die dämonischen Nothwendigkeiten in der Menschenwelt sonst noch heißen mögen, gegen uns auf: wir können aber trotzdem nicht anders, als aus ihnen den Maaßstab zu nehmen für die uns zugekommenen Arbeiten, und wollen hoffen, daß dem Leser die nachher vorgenommene eigene Lektüre der Schriften unsern Maaßstab rechtfertigen werde.

An Gelegenheit wirds nicht fehlen, da dem Praktischen, als dem scheinbar Leichteren, immer eine ziemliche Anzahl Werke gewidmet ist. Es beziehen sich diese bald auf alle Verhältnisse und Veranstaltungen, bald auf einen Hauptact derselben, das Schulwesen, bald auf einzelne Schulen, bald auf einzelne Aufgaben der Lehrerthätigkeit, Schuldisciplin, Schulunterricht u. s. f.

Nur auf Schulwesen im Allgemeinen und einzelne Arten von Schulen bezieht sich die dermalen vorhandene Literatur. Auf das Schulwesen im Ganzen ist gerichtet:

Dr. J. **Günther**, das Schulwesen im protestantischen Staate. Vorträge für Gebildete. Elberfeld, 1852. (1⅓ Thlr.)

Wir hören da einen Redner über Findelhäuser, Kleinkinderbewahranstalten, den Schulzwang, den Lektionsplan der Volksschule, von dem Verhältnisse der Volksschule zu Staat und Kirche und von Seminarien für Landschullehrer, von den Aufgaben der Volksschule, von Soldaten-, Armen- und Mädchenschulen, von der Realschule und den Realien, von der Bildung des protestantischen Staatsbürgers, von der Abgangsprüfung der Realschüler, von der Stellung der Realschule im Staate, von der Gymnasialbildung, von den Lektionen des Gymnasiums, von den Prüfungen des Gymnasiums, von der Stellung des Gymnasiums zu Staat und Kirche, von Universitätsstudien, von Seminarien — also fast von den meisten Fragen, welche in der einen Disciplin eines Systems der praktischen Pädagogik unter dem Titel einer Lehre von den Unterrichtsanstalten oder Scholastik ihre Erledigung finden müßten, wir sehen da in gewandter fließender Darstellung vorhandene Gebrechen aufgedeckt, hören Vorschläge zu ihrer Heilung. Die Heilung soll zum guten Theil aus der Schule kommen, namentlich der Volksschule. Der Verf. kann auf Theilnahme und Erfolg rechnen, wie sollte er auch nicht?

Vor Allem den Volksschulunterricht klagt er hart an; der soll die Sünden des Jahres 1848 und die nachher zu Tage gekommenen socialen Verderbnisse verschuldet haben, der also muß beschnitten, in Inhalt und Form purificirt werden. Wer, der ein ehrlich Herz hat, theilt nicht die Klagen und die Sehnsucht? Aber wehe dem armen Volke, wenn solche Heilkünstler ihre chirurgischen Gelüste an ihm befriedigen wollen: Leute, welche von der entwildernden, veredelnden und bessernden, ja dem Walten des heiligen Geistes recht eigentlich dienstbaren Gewalt eines wahrhaft vielseitigen Unterrichtes nichts gelernt haben oder nichts mehr wissen wollen und anstatt diesen Generalsatz der allgemeinen Pädagogik mit wissenschaftlichen Waffen zu bekämpfen, ohne Weiteres entgegengesetzte Behauptungen machen, um zu ihren Schlüssen zu gelangen, gleichsam mit plumper Hand die Straße für ihre Rede durch die Begriffe sich durchhauen, Leute, welche die grellen Sünden der Halbbildung denen zum Vorwurf machen möchten, welchen man vorher volle Bildung unmöglich gemacht hatte, Leute, welche unter dem Deckmantel evangelischer Freiheit die Ketten ächt chinesischer Geistessklaverei Dir aufzuschwatzen suchen, man weiß nicht, ob in Verworrenheit oder absichtlicher Verdrehung der Begriffe, Leute, mit denen eben darum eine Verständigung unmöglich ist.

Redende Beispiele sind die zeitgemäßen, hochbelobten:

Goltzsch, Einrichtungs- und Lehrplan für Dorfschulen. Berlin, 1852.

Schnell, Centralisation des allgemeinen Schulunterrichts. Berlin, 1850.

Schnell, Methodik und Organisation des Elementar- und Volksschulunterrichts. Berlin, 1852.

Und das will Protestantismus sein! Sollte nicht der wärmste, treuste Volksfreund, unser Luther, aus dem Grabe kommen und denen, die sein Lebensprincip verleugnen wollen, ähnlich wie er's 1524 gethan, zurufen: „Wir sind leider lange genug in Finsterniß verfaulet und verdorben: wir sind allzulange genug deutsche Bestien gewesen. Lasset uns auch einmal der Vernunft brauchen!“ Was meint der Gottesmann anders, als freien vielseitigen Unterricht, als den Boden, dessen das Evangelium und seine Saat, die evangelische Freiheit, bedürfe? „Wo man sie lehrete und zöge in Schulen oder sonst, da gelehrte und züchtige Meister und Meisterinnen wären, die da Sprachen und andere Künste und Historien lehreten; da würden sie hören die Geschichte und Sprache aller Welt, wie es dieser Stadt, diesem Reiche, diesem Fürsten, diesem Manne, diesem Weibe gegangen wäre und könnten also in kurzer Zeit gleichsam der ganzen Welt von Anbeginn Wesen, Leben, Rath und Anschläge, Gelingen und Ungelingen vor sich fassen, wie in einem Spiegel: daraus sie denn ihren Sinn schicken und sich in der Welt Lauf richten könnten mit Gottesfurcht, dazu witzig und klug werden aus denselben Historien und andern auch dazu rathen und regieren“ .... Wer nun 300 Jahre später nicht die Anforderungen an die Schulen in demselben Geiste erweitert, der verleugnet den Herold des evangelischen Glaubens, und so würden sicherlich Herr Dr. Günther und Genossen, wenn sie vor 300 J. gelebt hätten, vor dem „Aufkläricht“ dieses Neuerers gewarnt, ja den Arm des „Oberaufsicht führenden“ Staates herbeigerufen haben.

Diesen und ähnlichen Volkswohlthätern zum Gegengewichte hat uns nun Herr Seminarrektor Eisenlohr in Nürtingen einen alten Freund zum Troste herbeigerufen durch die Schrift:

Die Idee der Volksschule nach den Schriften Dr. F. Schleiermachers. Reutlingen und Leipzig, 1852. (1½ Thlr.)

Es genügt, zwei Hauptsätze herauszuheben, einen über Bildung der Lehrer (welche Hr. Dr. Günther zu „gebildeten Bauern“ machen möchte), einen über den Unterrichtsstandpunkt der Volksschule. 1) „Der Volksschullehrer muß der entwickeltste und gebildetste Mann im Volke sein, damit er das Fortschreitungsmaaß einer Generation übersehen und die Fortschreitung fördern kann.“ 2) „Es müssen die Gegenstände des Unterrichtes, in denen die bildende Kraft liegt, für die Jugend der höhern und niedern Stände im Wesentlichen durchaus dieselben sein. — Im Allgemeinen kann man es nur als neidische Maxime ansehen, wenn gewisse Gebiete — wie Geographie und Geschichte — der Volksjugend sollen vorenthalten werden.“

Mögen die Leser des Jahresberichtes, wenn sie es nicht schon gethan, mit diesem Lichte die dunkeln Gestalten beleuchten, welche in den letzten Jahren in den Kreis der pädagogischen Literatur eingetreten sind:

Curtman, die Reform der Volksschule, Beantwortung der Frage: wie kann der Unterricht in der Volksschule 2c. Frankfurt 1851.

Das gebildete Lehrerpublikum hätte durch die berüchtigte Kapuzinerpredigt des Friedberger Bekehrten sich nicht sollen in der Weise in Harnisch bringen lassen, wie es geschehen. Wer sieht nicht auch ohne besondere Hülfe, 1) daß die 12 Bogen starke Broschüre auf viel mehr antwortet, als wornach gefragt war und eben deswegen falsch antwortet? 2) daß die begrifflichen Grundlagen, mögen sie sich auf Pädagogik, Ethik, Religionslehre, Psychologie oder Politik beziehen, durchweg theils roh, theils verkehrt sind? Ja, daß gerade derjenige Theil des Buches, welcher am meisten Wehe und Unrecht zugefügt hat, das Kapitel über sogenannte persönliche Reform des Unterrichtes, durch seine Vagheit und sein rhetorisches Irrlichteriren beweist, daß der Redner über sociale Verhältnisse nicht mehr gearbeitet hat, als jeder politische Zinngießer im Dorfbarbier! Mit Bedauern hört man neben so manchem schlagenden frischen Satze, welcher als Symptom einer gesunden derben Natur angesehen werden möchte, urplötzlich gleichsam einen Schrei eines krank gewordenen Nervensystems, und man sagt sich, daß durch eine solche trübe Rede die Betrachtung über die arme Volksschule unmöglich gefördert werden könne. Leidenschaftliche Gegenrede war das nächste bevorstehende Uebel. So hat

Ernst Gradaus, zur Reform der Volksschule, „offene Briefe an Hrn. Seminardirektor Dr. Curtman. Darmstadt, 1852.

in der Arbeit, in welcher er in natürlicher Nothwehr Person und Stand zu schützen sucht, in offenbar nicht würdiger, in polternder, mit Insinuationen angefüllter Sprache den angeblichen Reformator angegriffen, und wir vermissen, auch wenn wir oft dem Urtheil beipflichten, mit Recht die Achtung, welche bei allen Verkehrtheiten der sittliche, nicht etwa blos nach unten, sondern in gleichem Maaße nach oben ausschlagende Muth und redliche Eifer des Hrn. Curtman auch von seinen Feinden zu beanspruchen hat. So ist

Fr.. Bartholomäi, Herr Curtman und die Gemüthsbildung. Jena, 1852.

derjenige Gegner, von welchem Herr Curtman am meisten lernen könnte, aber am wenigsten lernen wird: nicht zwar die oft verletzende und unverantwortliche Diktion, nicht das paradoxenlustige Losstürmen, nicht das zu bösen Mißverständnissen herausfordernde hyperrationalistische Gebahren — alles Dinge, welche wie unziemliche Kleider edle Glieder verunzieren, — wohl aber die Methode, die einzig richtige Methode zur Lösung der Schindlerischen Preisfrage, Analyse nämlich der psychischen Zustände, um welche sich die Frage dreht, und der Mittel, welche zur Erzeugung bestimmter geistiger Erfolge in Anwendung gebracht werden sollen. Wer hier Bartholomäi unpartheiisch und unbeirrt durch die nach rechts und links hinfliegenden Steinwürfe in der Untersuchung folgt, der muß inne werden, daß hier wirklich wissenschaftliche Discussion pädagogischer Probleme und pädagogische Erfahrung sich vereinigt haben, um der Volksschule ein in den Hauptzügen unbestreitbar berechtigtes, dem Schleiermacherschen nahe verwandtes, wenn auch für jetzt ferner als je liegendes Ziel zu zeichnen.

Mancher der Helfer hat sich's freilich leichter gemacht, so z. B.

Hager, die neueste Aufgabe der Volksschule. Leipzig, 1851.

welcher über die Schindlersche Preisfrage sich so ausläßt: „Ich antworte ganz einfach: durch eine Aenderung der wandelbaren und durch bessere Benutzung der unwandelbaren Schul- und Lebensbücher." Das Schriftchen von 4 Bogen kündigt sich an als Preisschrift, es hofft wohl auf einen Preis für seine Naivetät?

Wie viel tiefere und ernstere Arbeit brachte uns da

Grube, der Elementar- und Volksschulunterricht im Zusammenhange dargestellt ꝛc. Erfurt und Leipzig, 1851.

Wer aber etwa eine freie und umsichtige begriffliche Grundlegung und Fortschreitung erwarten sollte, der wird bald, nämlich gleich am Eingange enttäuscht, wenn er Hrn. Grube gleichsam mit beiden Füßen über die Begriffsarbeit hinweg und in seine eigene Privatübersetzung des fraglichen Hauptbegriffs, nämlich den der Gemüthsbildung hineinspringen sieht, in die „ästhetische Erziehung," und deren Einheit mit der „religiös-christlichen und sittlich-nationalen Bildung." Ja, noch weit härtere Zumuthungen warten auf den geduldigen Leser, er soll sich durch eine Wortmasse hindurch arbeiten, welcher der scharfe Kant unzweifelhaft seinen Lieblingstitel „tollgewordene Prosa" geben würde: wer gewissenhaft folgen und die Hauptessenz in Form von einem Ausdruck des gewöhnlichen Menschenverstandes sich hinnehmen will, dem wirds manchmal „wie ein Mühlrad im Kopf herumgehen!" — Aber nur Geduld! Je näher dem Concreten, desto näher kommt H. Grube uns gewöhnlichen Menschenkindern, und wir werden ihm zu großem Danke verpflichtet für sein warmes, sinniges, in vieler Hinsicht neues Buch! Wir danken ihm, weil er — einseitig war mit Geist, weil er übertrieben hat mit Herz. Eben die Schattenseiten sind es, die zahlreichen, welche eine gesunde Wirkung des Buches auf den pädagogischen Gedankenkreis möglich machen: an eine unmittelbare, praktische Einwirkung, welche die Volksschule um einen guten Theil des Wenigen, was sie hat, noch bringen würde, ist gar nicht zu denken. Wir haben aber einen guten Sauerteig erhalten, welchem nur die gehörige Temperatur zu wünschen ist.

Kellner, Pädagogik der Volksschule in Aphorismen, Schulaufsehern, Lehrern, Erziehern und Eltern gewidmet, (4. Aufl. Erfurt 1853. 15 Sgr.)

sorgt ernstlich für diese Temperatur durch seine zwar leichte und der Bestimmung zufolge sehr populär gehaltene Gabe, in welcher aber zwei nicht hoch genug zu schätzende Edelsteine verborgen liegen, 1) praktischer gesunder Menschenverstand, 2) herzliche Liebe zu Jugend, Jugendbildung, Lehrerberuf, Lehrerstand. Wir brauchen dem Büchlein nicht erst Freunde zu wünschen, wer — wie dieses, „der Freundschaft werth, der muß auch Freunde finden."

Dem Lichte gleichfalls zugewendet, aber selbst schwach leuchtend erscheint uns:

Thierbach, die Volksschule, eine Anweisung zu dem Unterrichte in derselben und zu deren Beaufsichtigung. Zwei Theile. Freiberg, 1850.

Für Lehrer schwerlich ein Bedürfniß, welche ihre Bildung nicht vernachlässigt und von den gar reichlich strömenden Quellen allgemeiner und populärer Anweisungen einige auf ihr Land geleitet haben, um so weniger als der allgemeine Standpunkt des Buches nicht geeignet ist, heraufzuziehen. Regeln, welche sich auf den Schüler beziehen S. 49 — 99 und unter ihnen Nr. 4: „Ertheile den Unterricht auf eine solide Weise, daß die Seelenvermögen des Kindes dadurch angeregt, in Thätigkeit erhalten und entwickelt werden," oder noch allgemeinere vorher: „Alles was in der Schule gelehrt wird, sei anwendbar auf das Leben!" das sind nicht etwa blos abgegriffene, sondern geradezu falsche Münzen. Im zweiten Theile der Unterrichtslehre liegt einiges gute Metall. Der Verf. bietet aber das Buch auch seinen Amtsbrüdern, den Schulaufsehern, „sie werden aus meiner Schrift ersehen, worauf sie bei ihren Schulbesuchen zu achten haben ꝛc.", setzt also sehr schwache Geister unter den Herren Schulinspektoren voraus. Wehe, wenn er Recht hätte! Dann mögen dieselben sich aber noch eiliger zu gelegentlicher, aber wiederholter Lektüre anschaffen

Otto, über die Behandlung des öffentlichen Unterrichts. Zweites Bändchen. Erfurt,

eine stattliche Perlenschnur pädagogischer Weisheit, an welche zwar einige Glasperlen, aber auch sehr viel ächte angereihet sind. Und wer einmal nach Aphorismen sich umschaut, der möge auch noch schließlich:

Arneth, zwei Abhandlungen als Beitrag zur Lösung der Unterrichtsfrage. Bd. I. Linz, 1849.

namentlich wegen seiner 2. Hälfte, den „Rechtfertigungsbeilagen", als einen, geistvolle Aussagen bedeutender Männer bietenden Gesellschafter bei sich eingeführt sein lassen.

Wir sind nämlich mit der eigentlichen Volksschule am Ende. In der Nähe steht die Armenschule.

Ch. H. Zeller, Lehren der Erfahrung für christliche Land- und Armen-Schullehrer. 2. durchges. Auflage. Basel, 1851.

Ein anspruchsloser, aber wirklich herzlicher Umgang, ein Hausfreund, welchen wir nicht sowohl wegeu seiner allgemeinen philosophirenden Belehrungen, der schwächeren und am leichtesten entbehrlichen, sondern vielmehr und gar sehr wegen seiner praktischen herzlichen, wie aus einem Guß gestalteten seelsorgerischen Anweisungen in Haus und Herz willkommen heißen dürfen. Er giebt väterliche Rathschläge 1) über Schule, 2) über Schullehrer, das Beste im 2. Theile. Selbst denjenigen, welche dem strengen dogmatischen Standpunkte Zellers ferner stehen, wird das Buch Liebe abgewinnen, und den himmelweiten Unterschied fühlbar machen zwischen ihm und jenen oben genannten Leuten, welche sich als protestantisch an die Ecke gestellt haben. Von dem Grunde, auf welchem diese Lehren einer funfzigjährigen Erfahrung erwachsen sind, geben viele Stellen Zeugniß, unter Anderm: das Beste habe ich unter den Kindern der Armuth und des Elendes gelernt, als mich ihre und eigene Noth lehrte auf das Wort merken und dieses theure Gotteswort immer mehr mein Trost und mein Licht auf dem Wege wurde. — Weniger bemerklich aber

möchte es sein, aus welch' einer großen Summe eigener Fehler diese Erfahrungen hervorgegangen sind. — Mögen meine früheren und späteren Schüler sie mir vergeben, wie ich hoffe und bitte, daß mir Gott vergebe!"

Die in nahem Zusammenhange stehende Aufgabe der praktischen Pädagogik, die Waisenhausfrage, hat eine ziemlich umfangreiche, aber von der vorgenannten ganz abweichende Behandlung erfahren durch

Dr. **Kröger**, die Waisenfrage oder die Erziehung verwaiseter und verlassener Kinder. Altona, 1852.

Der durch fleißige Arbeiten aus dem Gebiete der historischen Pädagogik rühmlich bekannte Verfasser hat der seit 30 Jahren mit treuer Liebe gepflegten Angelegenheit durch die erste, noch mehr durch diese vermehrte 2. Auflage einen großen Dienst erwiesen durch die verhältnißmäßig sehr reichhaltige Ansammlung von empirischem und historischem Material. Seinen Hauptgedanken, die Erziehung in Waisenhäusern als in Musteranstalten als die beste Form darzustellen, welche also auch der sogenannten Kosterziehung weit vorzuziehen sei, vermag ich wenigstens nicht zu dem meinigen zu machen. Meinem Herzen steht näher die Erziehung der Waisen in Familien, die sogenannte Kosterziehung, näher aber noch eine dritte Form, welche sicherlich sich Bahn brechen wird, wenn auch nicht bei der Ungunst der Gegenwart.

Nahe streift diese praktische Frage freilich an das seit Pestalozzi und Fellenberg immer entschiedener hervorgetretene Problem von Arbeitsveranstaltungen für die Jugend. Es scheint, daß noch lange nicht reif die Sache ist, die zwei neuesten Bearbeitungen geben den Beleg.

C. Michelsen, die Arbeitsschulen der Landgemeinden in ihrem vollberechtigten Zusammenwirken mit den Lehrschulen. Eutin, 1851. und

Karl Friedrich, die Erziehung zur Arbeit, eine Forderung des Lebens an die Schule. Leipzig, 1852.

Michelsen tritt in seinem Schriftchen als ein sehr ehrenwerther Mann und warmer Freund des Volkes und der Kinder vor uns — einer von den Gefährlichen, welche proskribirt worden sind — er kennt die Näh-, Webe-, Garten-, Klüter-Schulen von Schleswig-Holstein durch sorgfältig angestellte Beobachtungen; seine Gabe ist wegen des Reichthums an Material sehr willkommen, seine eignen Wünsche werden aber wohl fromme Wünsche bleiben müssen, wie ja jene Anstalten schon trotz der seltenen Unterstützung durch die volle Theilnahme des unvergleichlichen Herzogs Peter und die eminente Begabung des Lehrers Cabel, des nordischen Wehrli, nur geringe pädagogische Procente trugen.

Friedrich erörtert mehr die Theorie einer Combination von Arbeits- und Lern-Schule, populär, begeistert, fleißig, aber mit Begriffen, welche auf Bearbeitung durch ein pädagogisches Denken warten. Sätze, wie einer der Fundamentalsätze vorliegenden Buches: „Die Zöglinge unserer Volksschulen lernen in diesen gar nicht das Allernothwendigste, nämlich das, was sie einst fürs Leben, für ihren Beruf, als Vorsteher oder Vorsteherinnen eines Haushaltes, als Ernährer und Versorgerinnen einer Familie — (Geschäftsmann — Handwerker — Dienstbote) brauchen wer-

den" — solche Sätze deuten auf Unreife in den Grundbegriffen der praktischen Pädagogik, welche letztere, wenn sie klar und consequent die Zwecke und Mittel der Schule ins Auge faßt, nicht anders kann, als der Schule die bloße Befähigung zum Unterricht des Lebens aufzugeben, die praktische Unterweisung aber dem Leben nach der Schule, dem Beispiel, der Familientradition, dem Lehrmeister, der Herrschaft, der Sonntagsschule, der Volksbibliothek und wie die Erzieher der aus der Schule entlassenen Menschen weiter heißen mögen.

Aber die banausische, philisterhafte, gemeine Tendenz, den Quell des „befreienden" Unterrichts in möglichst enges Bett einzuzwängen, geht wie ein mächtiger Geist durch die alternde Welt und hat nicht blos die Feinde, nein wahrlich auch die Freunde der Schule ergriffen, wie z. B. Friedrich.

Wer eine geistvolle Polemik gegen solche Afterweisheit gern lesen mag, der lasse sich zwei Arbeiten, welche auf das höhere Schulwesen sich beziehen, empfohlen sein:

1. **Steffenhagen**, die modernen Berufsschulen, eine Anleitung, sich auf einem Gebiete der Pädagogik und Culturpolitik wieder zu orientiren, auf welchem man die Tramontane verloren hat. Parchim, 1852.

als eine wohlangelegte und wohldurchgeführte, zunächst zwar, so zu sagen, der Gymnasialapologetik zugehörige, dem Kern nach aber um die begriffliche Grundlegung der praktischen Pädagogik sich verdient machende Arbeit.

2. **Körner**, die Bedeutung der Realschulen für das moderne Kulturleben. Leipzig, 1851,

in der Absicht geschrieben, die Realschulen gegen bornirte Polemik eines gewissen Dr. Heiland zu vertheidigen, sucht nachzuweisen, daß die Realschule keineswegs materialistische und realistische, sondern ideale und nationale Bildung biete — Variationen also auf ein bereits von Vielen seit Jahren durchgespieltes Thema, — aber gut componirt und gut vorgetragen. Der Leser wird sich an den frischen Schlägen, welche der Verf. in eignen und citirten Worten beizubringen weiß, erfreuen können.

Man sollte meinen, das reformirte Gymnasium und die reformirte Realschule müßten einander gleichen und innerlich verwandt werden wie zwei Schwestern, beide können ja nicht anders als entschiedene Opposition verkündigen gegen jede engherzige Abrichtung der Jugend. Wir nehmen den Abschiedsgruß des Herrn Steffenhagen als gesprochen zu Gunsten des gesammten Schulwesens, dessen verschiedene Gestalten alle einen gemeinsamen, jetzt recht lauten Feind haben. „Wir können," sagt Herr Steffenhagen, „den Förderern und Freunden der Berufsschule keinen bessern Rath ertheilen, als einstweilen, so lange bis Europa ganz zum altasiatischen Kastengeiste erstarrt ist, an den Ganges und Burremputer hin auszuwandern, allwo sie und ihre Theorieen gewiß mit offnen Armen empfangen werden. Vielleicht daß es unsern Rittern vom Berufe gelingt, durch eifrige Waschungen in den Fluthen des heiligen Stromes die Vorurtheile abzuspülen, von denen sie im alten Europa sich frei zu machen nicht im Stande zu sein scheinen."

III. Von der historischen Pädagogik,

der unentbehrlichen Freundin, wenn sittlicher Ernst und Demuth sich anschicken, die Ideen der allgemeinen Pädagogik auf gegebenen Boden zu pflanzen, verlohnt sichs heute kaum, die Grundlinien zu zeichnen, weil des Stoffes, an welchen die Maaßstäbe gelegt werden könnten, die diesmalige Ernte gar wenig aufzuzeigen hat. Auf die beiden Leistungen,

J. H. **Krause**, Geschichte der Erziehung, des Unterrichts und der Bildung bei den Griechen, Etruskern und Römern. Halle, 1851.

die mit gründlichem Fleiße aus den Quellen geschöpfte, trotz mancher sachlichen Fehler vor allen frühern Bearbeitungen sich vortheilhaft auszeichnende Darstellung und

L. **Wiese**, Deutsche Briefe über englische Erziehung, nebst einem Anhang über belgische Schulen. Berlin, 1852.

Notizen, welche das Bedürfniß nach sorgfältigen und unbefangenen Beobachtungen englischer Zustände in dem Leser rege machen — auf diese beiden mag sich dann später eine ausführlichere Beurtheilung verbreiten. —

O möchte an klarer, ideenreicher Geschichte der Erziehung unsere Literatur bald reicher werden! Die Geschichte demüthigt und ermuthigt, nicht sowohl obgleich, sondern weil sie absichtlos nachweist, die gepriesene Entwickelung der Menschenkinder bewege sich abwechselnd bald um den ersten bald um den zweiten Theil des Lessingschen auf Luther und seine Nachkommen geschriebenen Epigramms:

Er sprach: Es werde Licht! Und Licht ward um ihn her.
Aber Kunz und Klaus bliesen's wieder aus.





Nachtrag.

I. Religion.

1) **Biblische Geschichten** für Mittel- und Unterklassen deutscher Volksschulen. Zugleich ein Anhang zu „Lebensbilder II." Von **Berthelt, Jäkel, Petermann, Thomas.** Leipzig, Klinkhardt. 53. 8. (IV. u. 119 S. Partiepr. 2½ Sgr. geb. 4 Sgr. Ladenpr. 4 Sgr. geb. 6 Sgr.)

Sechszig Geschichten aus dem alten und neuen Testament, kurz und bibeltreu erzählt, ohne alle Sprüche, Liederverse und Lehren.

2) **Biblische Geschichten** aus dem alten und neuen Testamente für Volksschulen bearb. und mit Aufgaben zur Bearbeitung in Schule und Haus versehen von **M. Hill.** Leipzig, Merseburger. 53. 8. (VI. u. 162 S. 6 Sgr. geb. 7½ Sgr.)

Die 50 und 74 Geschichten selbst sind sehr einfach und faßlich erzählt; das Eigenthümliche des Büchleins besteht indessen in den Aufgaben, welche auf doppelte Weise zu der spätern Christenlehre vorbereiten sollen; einmal durch eine Reihe von Begriffen, die sich aus der Geschichte entwickeln lassen, dann durch Bibelsprüche und Abschnitte des Katechismus, welche der Geschichte unmittelbar folgen. Die Fragen sind dem Fassungsvermögen des Kindes angemessen und beziehen sich meist auf das Historische. Das Buch ist sehr brauchbar.

3) **Hauptlehrsätze des evangelischen Christenthums.** Ein Leitfaden für den Confirmanden-Unterricht, von **W. Gleichmann,** Superintendent. 2te Aufl. Hildburghausen, Kesselring'sche Hofbuchh. 53. 8. (23 S. 2 Sgr.)

Das anerkennende Urtheil, welches wir über die erste Auflage fällten, (Jahresber. VI. Bd. S. 31) findet auch seine Anwendung auf die vorliegende unveränderte zweite Auflage.

4) **Handbüchlein für Confirmanden.** Auszug aus dem „Handbuche der christlichen Lehre auf Grundlage des kleinen Katechismus" (Pädag. Jahresbericht V. Bd. S. 12.) bearb. von **J. F. Bachmann,** Consistorialrath u. Pfarrer zu Berlin. Daselbst, Schultze. 53. 8. (102 S. 5 Sgr.)

Die 444 Fragen des größeren Handbuches sind hier in 238 zusammengezogen, die aber in genauer Beziehung zu dem größern Werke stehen. Eine reiche und gute Auswahl von größtentheils ausgedruckten Bibelstellen, sowie Anführungen von biblischen Beispielen und Lutherschen Aussprüchen machen das Buch noch besonders brauchbar.

5) Handbuch für Lehrer beim Unterricht nach Luthers kleinem Katechismus, besonders bei dem Gebrauch des 1851 erschienenen Mecklenburg-Strelitz'schen Landes-Katechismus, mit einer Auswahl belehrender Stellen aus Luthers Werken und andern Kirchenlehrern, herausgegeben von **K. Fr. L. Arndt**, Pastor zu Schlagsdorf im Fürstenthum Ratzeburg. Neustrelitz, Barnewitz. 53. gr. 8. (XII u. 422 S. 1 Thlr. 15 Sgr.)

Ein treffliches Werk für das tiefere Verständniß des Katechismus, das dem Volksschullehrer um so mehr zu empfehlen ist, als es jeden Abschnitt in klarer Uebersichtlichkeit darstellt und sich fern hält von aller philosophischen Schönrednerei.

6) Kurzer Abriß des Wichtigsten aus der Geschichte der christl. Kirche, mit ganz besonderer Berücksichtigung der Reformation in Deutschland. Für den Jugendunterricht in evangelischen Volksschulen. Grünberg, Weiß. 53. gr. 8. (16 S. 1 Sgr.)

In Tabellenform aufgestellt, enthält das Heftchen das nothwendigste Material zur Einprägung ins Gedächtniß. Mehr beansprucht es nicht.

7) Palästina, Land und Volk. Von **A. Rathgeber.** Langensalza, Schulbuchh. 53. br. 8. (92 S. 18 Sgr.)

Unter steter Hinweisung auf die Bibel sind in ausführlicher und schöner Weise die Bodenbeschaffenheit, das Klima und die Vegetation, die Thierwelt und die Kulturverhältnisse des heiligen Landes behandelt, denen sich eine Schilderung der Wohnplätze und eine Uebersicht der Reisen Jesu anschließt. Die beigegebene große Schinck'sche Karte enthält am Rande noch 12 Darstellungen von Ortschaften und archäologischen Merkwürdigkeiten, kann sich aber freilich nicht mit ähnlichen Kartenbildern der neuern Zeit messen.

8) Festgabe für Christenkinder. Eine Sammlung von Gebeten, Liedern, Bibel- und Denksprüchen, herausgegeben von **W. Fr. Jedermann**, Pred. in Mittenwalde. Berlin, W. Schultze. 53. 16. (IV u. 192 S.)

Eine brauchbare Sammlung von nahezu an 300 Gebeten, 68 Bibel- und 120 Denksprüchen, die außer allgemeinen und besondern Gebeten (Tages-, Fest- und Schulgebete) noch eine Reihe kirchlich-religiöser Gedichte unter der Bezeichnung „Christliches Allerlei" enthält.

9) Lehrbuch der Katechetik. Zugleich eine Apologie des katechetischen Lehrverfahrens von M. **G. Just. K. L. Plato**, Prof. u. Vicedirector in Leipzig. Nach dem Tode des Verfs. herausgegeben von Dr. phil. **Ch. Fr. Friebel**, Lehrer. Leipzig, Klinkhardt. 53. gr. 8. (XII u. 367 S. 1 Thlr. 7½ Sgr.)

Die katechetische Lehrform ist in jüngster Zeit vielseitig angefochten worden, und mit Recht. Indessen giebt es noch genug Verehrer derselben, und für diese hat das vorliegende Werk den entschiedensten Werth, da es den Gegenstand mit großer Sachkenntniß und unter Heranziehung der einschlägigen Literatur erschöpfend behandelt. Vielleicht ist hin und wieder der Aufwand von Gelehrsamkeit, der bei dem rühmlichst bekannten Verfasser natürlich war, dem Volksschullehrer störend. Noch bemerken wir, daß es mit der Palmer'schen Katechetik durchaus nichts gemein hat.

II. Sprechen, Schreiben und Lesen.

1) Neues A-B-C- und Lesebuch. Nebst Dr. M. Luther's kleinem Katechismus. 3te, verb. u. vermehrte Aufl. Grünberg, Weiß. 8. (72 S. geb. 4 Sgr.)

Das Buch macht von innen und außen den Eindruck des Veralteten. Nur einzelne neu aufgenommene Lesestücke sind brauchbar.

2) Fibel von G. Gölitz, L. Münkel, E. Quietmeyer, Lehrer in Hannover. 7te Aufl. Hannover, Helwing'sche Hofbuchh. 53. 8. (48 S. 2½ Sgr.)

3) Kinderheimath. Erstes Lesebuch. Von dems. Verf. 3te, verm. Aufl. Ebend. 53. 8. (VIII u. 183 S. 5 Sgr.)

In Bezug auf Nr. 3 verweisen wir auf unser Urtheil im Pädag. Jahresber. IV. Bd. S. 341 u. VI. Bd. S. 56. — Nr. 2 ist nach der Lautirmethode streng systematisch ausgearbeitet, enthält viele Wörter, aber wenig Worte.

4) Fibel und erstes Sprach- und Lesebuch für Elementarklassen katholischer Volksschulen; von Jos. Driesselmann, Lehrer in Erfurt. 8te, verm. Aufl., mit einem Cyclus biblischer Erzählungen, geordnet nach Anleitung des praktischen Handbuches der Katechetik von Gruber, Erzbischof von Salzburg. Erfurt, Körner. 53. gr. 8. (145 S. 5 Sgr.)

Unterscheidet sich nur in Bezug auf das für confessionelle Zwecke besonders ausgewählte Material von der oben S. 71 f. angezeigten Ausgabe für evangelische Volksschulen.

5) Erstes Lesebuch von F. Warmholz und W. Kurths, Lehrern in Neustadt-Magdeburg. Selbstverlag. Creutz'sche Buchh. in Magdeburg in Comm. 8. (IV, 98 u. 4 S. lith. Notendruck)

Die Uebungen sind planmäßig nach orthographischen Gesichtspunkten zusammengestellt, was indessen die Verf. nicht gehindert hat, auf den ersten 24 Seiten, die nur Schreibschrift enthalten, die Hauptwörter mit kleinen Anfangsbuchstaben auftreten zu lassen. Die Lesestücke sind passend gewählt, und zwölf Melodien zu Liedern bilden einen dankenswerthen Anhang.

6) Das erste Bildungsbuch des Kindes. Zugleich ein Hülfsmittel zur Ertheilung des reinen Schreib-Leseunterrichtes. Von J. H. Ch. Schmidt, Cantor zu Lucklum. Braunschweig, Leibrock 53. gr. 8. (IV u. 62 S.)

Der Verf. hat fast nach demselben Plan gearbeitet, der dem Wangemann'schen Hülfsbuche (S. oben S. 76, Nr. 34) zum Grunde liegt, ohne dieß letztere gekannt zu haben. Die I. Abth. enthält die Grundlagen für den reinen Schreib-Leseunterricht, die II. eine Reihenfolge entsprechender Lesestücke, meist Poesien, von denen eine bedeutende Anzahl von dem, als Liederdichter bereits rühmlichst bekannten Verf. selbst bearbeitet worden sind. In den Text gedruckte, sehr hübsche Lithographien sind ganz geeignet, den Anschauungsunterricht wesentlich zu fördern. Das Buch wird bald seine Freunde finden.

7) Erstes Schulbuch. Für die untersten Elementarklassen in Bürgerschulen. Von Dr. C. Ramshorn, Dir. d. III. Bürgerschule in Leipzig. Daselbst, Thomas. 53. 8. (VIII u. 184 S. 12 Sgr.)

Dem Lesebuche liegt die Vogel'sche Lesemethode zu Grunde, nur in ausgedehnterer Weise. Es enthält 1) 67 systematisch geordnete Abbildungen mit den betreffenden Wörtern in Druck- und Schreibschrift; 2) Leseübungen in Lauten, Sylben, Wörtern und Sätzen (S. 22—56); 3) Erklärungen der Bilder in Sätzen, Denkverschen und Erzählungen, die freilich oft ziemlich leer und hölzern ausgefallen sind; 4) Lieder, und 5) Tabellen für den ersten Rechnenunterricht. Die Ausstattung ist gut, der Preis aber zu hoch.

8) Der Geist der Jacotot'schen Methode in Beziehung auf den ersten Elementarunterricht. Von **K. Seltzsam**, erstem Lehrer an den Elementarklassen des Gymnasiums zu St. Maria-Magdalena. 2te, umgearb. sehr verm. Aufl. Breslau, Aderholz. 53. 8. (IV u. 86 S. 7½ Sgr.)

9) Erstes Lesebuch zum Gebrauche bei Anwendung der Lehrmethode nach Jacotot. Von **K. Seltzsam.** 4te, sehr verm. und durchgängig umgearbeitete Aufl. Ebendas. 53. 8. (112 S. 4 Sgr.)

10) Acht Lesetafeln vorzugsweise zum Gebrauch beim ersten Leseunterricht nach Jacotot's Methode. Von **K. Seltzsam.** 2te Aufl. Ebendaselbst. 51. (12 Sgr.)

Nr. 8 ist in dieser neuen Auflage mit den früher erschienenen „Beiträgen zur Würdigung der Jacotot'schen Methode" (Pädag. Jahresber. III. Bd. S. 44) zu einem Ganzen vereinigt worden und verdient in dieser Gestalt nur um so mehr die Beachtung der Schulmänner. Im II Bde. des P. J. B. S. 85 ff. und S. 92 u. 96 haben wir Seltzsam's Gang ausführlich dargelegt und den „Geist rc." so wie die Tabellen lobend angezeigt, weshalb wir darauf verweisen. Nr. 9 schließt sich den übrigen Lehrmitteln des Verfs. genau an und ist in dieser vierten Auflage zu einem neuen, höchst brauchbaren Buche geworden, das wir allen Freunden der Jacotot'schen Methode dringend empfehlen.

11) Deutsches Lesebuch für das mittlere Kindesalter. Herausgegeben von den Brüdern **K.** u. **L. Seltzsam.** Breslau, Hirt. 53. gr. 8. (XVI u. 296 S. 10 Sgr.)

Gehört zu den besten Lesebüchern der neuesten Zeit. Vom Leichtern zum Schwereren fortschreitend, sind die Lesestücke nach den Gesichtspunkten: Natur, Mensch und Gott geordnet, während eine vierte Abtheilung, Lesestücke verschiedenen Inhalts, diejenigen enthält, welche für die drei ersten Abtheilungen zu schwierig erschienen. Noch heben wir die sehr gute Ausstattung bei billigem Preise hervor.

12) Erstes Lesebuch für Elementar-Schüler. Bearbeitet von den Verfassern der „Lesebücher in Lebensbildern" für obere und mittlere Schulklassen. I. 4te, verm. Aufl. Darmstadt, Kern. 53. kl. 8. (87 S. 2½ Sgr.)

13) Lesebuch in Lebensbildern für mittlere Schulklassen. II. 3te, unveränderte Aufl. Ebendaselbst. 53. gr. 8. (VI u. 254 S. 5½ Sgr.)

14) Lesebuch in Lebensbildern für Schulen. Von einem Vereine hessischer Schulmänner. III. 4te, unveränd. Aufl. Ebend. 53. gr. 8. (VIII u. 526 S. 15 Sgr.)

Diese Lesebücher haben bereits eine weite Ausbreitung gefunden, und es genügt deshalb hier ein Hinweis auf unsere früheren, anerken-

nenden Urtheile im Pädag. Jahresber. II. Bd. S. 101, III. Bd. S. 51, V. Bd. S. 29 und VII. Bd. S. 72.

15) Lesebuch für die Stufe der Anschauung von Dr. **W. J. G. Curtman**, Seminar-Dir. in Friedberg. 3te, verm. Aufl. Gießen, Heinemann. 53. gr. 8. (VIII u. 192 S. 7½ Sgr.)

Ein vorzügliches Buch, das bereits im II. Bde. d. Pädag. Jahresber. S. 138 dringend empfohlen wurde, und jetzt in noch erweiterter und verbesserter Gestalt erschienen ist.

16) Lese- und Lehrbuch für Volksschulen. Von **J. H. R. Reffelt**, Cantor. 3te, verm. u. verb. Aufl. Osnabrück, Rackhorst. 53, gr. 8. (215 S. 5 Sgr.)

I. Erzählungen und Fabeln. II. Stoff zu Denk- und Sprechübungen. III. Stoff zu Gesang- und Gedächtnißübungen und Unterredungen über religiöse Wahrheiten. Die beiden ersten Abtheilungen sind mit vielen, sich theils auf den Inhalt. theils auf die Form beziehenden Aufgaben versehen. Den Anforderungen, die man jetzt an ein gutes Lesebuch macht, entspricht das vorliegende nicht ganz; der billige Preis empfiehlt es aber den, einen niedrigeren Standpunkt einnehmenden Schulen.

17) Schul- und Hausfreund. I. Deutsches Lesebuch für Volksschulen. Von **E. Quietmeyer**, Lehrer in Hannover. 5te Aufl. Hannover, Helwing. 53. gr. 8. (XII u. 324 S. 6¼ Sgr.)

18) Dasselbe. II. Deutsches Lesebuch für Oberklassen der Volksschulen und Mittelklassen höherer Schulen von **E. Quietmeyer.** Ebendas. 53. gr. 8. (VIII u. 664 S. 12½ Sgr. geb. 15 Sgr.)

Dem Haus- und Schulfreund I., der bereits in erster Auflage eine günstige Beurtheilung erfuhr (Pädag. Jahresber. V. Bd. S. 32), ist nun ein II. Theil gefolgt, der eine vorzugsweis nationale Grundfärbung hat. Er zerfällt in die vier Abtheilungen: Der Deutsche und sein Land; der Deutsche und das Christenthum; der Deutsche und seine Nachbarn; Blicke in die Ferne. Die reiche Auswahl ist nach formaler und realer Hinsicht eine gelungene zu nennen und wird dem überdieß sehr billigen Buche bald Eingang in die Schulen verschaffen.

19) Stylistisches Lern-, Lehr- und Lesebuch für praktische Bildung in Schule und Haus. Von Prof. Dr. **W. Braubach**, Dir. der Prov. Realschule zu Gießen. Daselbst, Ferber'sche Universitäts-Buchh. 53. gr. 8. (XIV u. 370 S. 21 Sgr. Partiepr. 18 Sgr.)

Das Lesebuch bildet gewissermaßen den praktischen Theil einer Grammatik des Styls," welche der Verf. jetzt drucken läßt, und enthält nur Erzählungen (im weiteren Sinne des Wortes), während in einem 2. und 3. Cursus die Beschreibung und Belehrung, sowie die Gefühls- und Willensbewegung ihre charakteristische Darstellung und Vertretung erhalten sollen. Der vorliegende Theil enthält in drei, poetische und prosaische Stücke enthaltenden Abtheilungen 1. Fabeln, Mährchen, Mythen, Sagen und Legenden; 2. Parabeln und Allegorien; 3. Beispiele und Geschichten, denen sich in einem Anhange Idyllen, Gedichte nach den Rhythmen geordnet, sowie solche in fremden Formen,

Briefe, Reden, Gespräche und dramatische Dichtungen anschließen. Der Reichhaltigkeit des Buchs entspricht die gediegene Auswahl. Dieß Urtheil genüge, bis wir im Stande sein werden, über die demnächst erscheinende „Grammatik des Styls" referiren zu können.

III. Deutsche Sprache.

1) Die Lautlehre der deutschen Sprache, als Mittel zur Kunst des mündlichen Vortrages, sowie als Grundlage zur Anbahnung des Sprachverständnisses und der Rechtschreibung, für Lehrer, Erzieher und Sänger bearbeitet von Dr. E. Hauschild, Privatdocent und Gymnasiallehrer in Basel. Leipzig, Baumgärtners Buchh. 53. gr. 8. (XI u. 98 S.)

In zwei Abtheilungen stellt der Verf. die Laute als Erscheinungen körperlicher und geistiger Thätigkeit dar. Die Schrift enthält nicht viel Neues, gewährt aber durch übersichtliche Zusammenstellung des Bekannten einen klaren Einblick in das Wesen der Sprache und kann darum den Lehrern zum Selbststudium empfohlen werden.

2) Anleitung, das Lese-Buch als Grundlage und Mittelpunkt eines bildenden Unterrichts in der Muttersprache zu behandeln. Von Fr. Otto. 4te, zu einem völlig neuen Buche umgestaltete Auflage. Erfurt, Körner. 53. gr. 8. (XIV u. 336 S. 1 Thlr.)

Zwischen den frühern Auflagen, von denen die 2te bereits im II. Bde des Pädag. Jahresber. S. 126, und die 3te im IV Bde S. 358 ihrem großen Werthe nach gewürdigt wurden, und der vorliegenden vierten ist ein wesentlicher Unterschied zu Gunsten der letztern zu erkennen. Sie enthält auf geringerem Raume mehr, da sie statt der frühern vollständig bearbeiteten 21 Lesestücke nur ein einziges dieser Art als Anhang bringt, das Uebrige aber zu einer geordneten Anleitung umgebildet worden ist, in welcher 30 Lesestücke in ungebundener und 13 in gebundener Rede behandelt sind. Die äußere Anordnung ist folgende: Einleitende Bemerkungen. Die Behandlung der Lesestücke. I. Gewinnung einer Form, um in ihr einen Inhalt zu schöpfen. (Auffassung.) A. Prosa. 1. Die unmittelbare Auffassung und die gebundene Reproduction. 2. Die vermittelte Auffassung und die freie Reproduction. B. Poesie. 1. Das Stadium der Unmittelbarkeit. 2. Die vermittelte Auffassung. 3. Der Genuß eines Gedichts. II. Gewinnung einer Form, um in ihr einen Inhalt darzustellen. (Darstellung.) A. Gewinnung der Vortragsform. 1. Mündliche Darstellung. 2. Schriftliche Darstellung. B. Gewinnung einer Abfassungsform. 1. Die Erzählungsform. 2. Die Beschreibungsform. 3. Die Form der Abhandlung. 4. Die Form der Vergleichung. 5. Briefform. — Fingerzeige zur Aufstellung eines Lehrganges. Anhang. (Ein vollständig bearbeitetes Lesestück. Beiträge zur Behandlung der Satzlehre und Satzbildung. Ein Beispiel zur Behandlung der Wortbildung.) Daß auch außer der bessern Anordnung die Behandlung selbst eine bessere geworden ist, dafür bürgt schon die Strebsamkeit des Verfs. bei reicher Erfahrung.

3) **Deutsches Sprachbuch.** Ein Seitenstück zur Schullectüre. Von **Th. Vernaleken.** 3te, verb. Aufl. Wien, Braumüller. 53. gr 8. (IV u. 252 S. 15 Sgr.)

Auch die neue Auflage dieses Buches ist. gegen die frühern gehalten, ein Fortschritt. Wir können daher das Lob, welches jenen im Pädag. Jahresber. V. Bd. S. 73 zu Theil wurde, in noch erhöhterem Maße auf die vorliegende ausdehnen.

4) **Kleine deutsche Sprachlehre.** Von **H. Kaiser.** 5te, verm. u. verb. Aufl. Langensalza, Schulbuchh. 53. 8. (XII u. 128 S. 9 Sgr.)

Der oben S. 142 angezeigten vierten Auflage ist noch innerhalb des laufenden Jahres eine fünfte gefolgt, welcher als Anhang die wichtigsten Regeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung beigegeben sind.

5) **Praktisches Sprachbuch** für die mittleren u. oberen Klassen der Elementarschule. Bearbeitet von **F. W. Burbach**, Lehrer. Bielefeld, Velhagen u. Klasing. 52. kl. 8. (VIII u. 106 S. 5 Sgr.)

Eine kurze Grammatik in fünf Abschnitten (Wortlehre, Satzlehre, Wortbildung, Rechtschreibung, Satz- und Lesezeichen) mit einer großen Menge Aufgaben. Den nothwendigen Zusammenhang mit dem Lesebuche zu vermitteln bleibt dem Lehrer übrig.

6) **Deutsche Grammatik und Stylübungen** zunächst für Gewerb- und Realschulen, von Dr. **Brentano**, Lehrer an der Gewerb- u. Handelsschule in Fürth. In drei Cursen. Fürth, Schmid. 52. 8. (X u. 90, VI u. 77, VIII u. 79 S. Jeder Curs 6 Sgr.)

Der Verf. erkennt die neuern Bestrebungen eines Kellner, Otto u. A. auf dem deutschsprachlichen Gebiete in gebührendem Maße an, will sie jedoch nicht auf den Unterricht in höhern Schulanstalten angewendet wissen. Demnach haben wir es hier mit einer rein systematisch-wissenschaftlichen Grammatik zu thun, welcher in jedem Cursus Stylübungen angehängt sind. Der erste behandelt die Etymologie, der zweite die Syntax mit der Interpunktionslehre und der dritte die Verslehre, Dichtungsarten und das wichtigste Literar-Historische. Die Grammatik als solche kann allen Schulen, in welchen das Lesebuch nicht den Mittelpunkt des Sprachunterrichts bildet, empfohlen werden.

7) **Deutsches Sprachbuch** als Grundlage des vergleichenden Sprachunterrichtes, enthaltend Lesestücke in hochdeutscher Sprache und in den deutschen Mundarten, nebst zahlreichen Uebungsaufgaben und einem Sprachkärtchen von Deutschland. Herausgegeben von Dr. **Ad. Gutbier**, Director einer Privat-Handels- und Realschule in München. Augsburg, v. Jenisch u. Stage. 53. gr. 8. (X u. 252 S. 25 Sgr.)

Das Buch ist nach den Grundsätzen Vernalekens bearbeitet, schließt sich aber der Grammatik enger an und räumt den auf diese bezüglichen Uebungen die erste Stelle ein. Es zerfällt in folgende Theile: 1. Allgemeine Sprachlehre. Die Wortarten und Wortformen und deren Gebrauch im Satze. 2. Besondere deutsche Sprachlehre. 3. Uebersichtliche Zusammenstellung der vorgekommenen Regeln. 4. Die Volksmundarten. Namentlich gewährt der letzte Theil viel Interessantes und wir wünschten nur, daß es nach seinem ganzen Umfange in allen Volksschulen benutzt werden könnte.

8) Lehrbuch der deutschen Sprache für Schüler auf der zweiten Stufe des deutschen Sprachunterrichts. Nach den Ansichten der neueren Grammatiker bearbeitet und mit vielen Uebungsaufgaben versehen von **J. Ch. Jahns**, Rector in Hannover. 3te, verb Aufl. Hannover, Helwing. 53. gr. 8. (VIII u. 214 S.)

Wir verweisen auf Kellner's Urtheil der zweiten Auflage (Pädag. Jahresber. V. Bd. S. 51), mit welcher die dritte im Wesentlichen übereinstimmt.

9) Satzbildungen und Anfertigung kleiner Aufsätze mit Lesestücken in fortschreitender Stufenfolge für Mittelschüler und Oberschüler deutscher Elementarschulen. Karlsruhe, Groos. 52. 8. (96 S. 3 Sgr.)

Nur solchen Schulen zu empfehlen, die ein schlechtes Lesebuch haben, oder deren Lehrer den Sprachunterricht an das eingeführte Lesebuch knüpfen.

10) Deutsche Arbeits-Entwürfe zur Bildung des Denk- und Sprachvermögens auf höheren Lehranstalten von **E. L. Rochholz**, Prof. d. deutschen Sprache und Literatur am Gymnasium der Aargauer Kantonsschule. Mannheim, Bassermann. 53. (262 S. 1 Thlr.)

Ist auch dieß ausgezeichnete Werk, dem wir nur ungern eine ausführlichere Kritik entziehen, nur für höhere Anstalten bestimmt, so entwickelt es doch nach Theorie und Praxis einen so reichen Schatz von pädagogischen Gedanken und ist namentlich so ganz zur Gewinnung eines richtigen Standpunktes für Stylistik geeignet, daß wir es allen Volksschullehrern, die befähigt sind, der philosophischen Tiefe des Verfassers zu folgen, dringend empfehlen. Der vorliegende Band umfaßt die Beschreibung und Erzählung in folgenden, durch einen Lehrbrief über den Styl eingeleiteten Abschnitten: 1. Das charakterisirende Prädikat (14 Kap. mit 44 Aufg.); 2. Die Charakteristik (18 Kap. mit 27 Aufg.); 3. Allegorie, Gleichniß und Schilderung (18 Kap. und Aufg.); 4. Räthselstoffe (23 Abschn. mit 30 Aufg.); 5. Fabelstoffe (19 Kap. mit 32 Aufg.): 6. Erzählungsstoffe (32 Kap. mit 49 Aufg.); 7. Briefe (17 Kap.); 8. Selbst- und Zweigespräche (13 Kap. mit 23 Aufg.). Ein zweiter Band, Aufsatz und Vortrag enthaltend, erscheint demnächst.

---

11) Deutsche Synonymik von **Eberhard, Maaß u. J. G. Gruber.** 4te Aufl. Durchgesehen, ergänzt u. vollendet von C. H. Meyer, Dr. phil. 2 Bde. Leipzig, Barth. 52 u. 53. kl. 8. (IV, 548 u. 563 S. 3 Thlr.)

Durch die Meyer'sche Bearbeitung hat dieß längst als trefflich anerkannte Werk unstreitig nach Breite und Tiefe gewonnen, so daß man beim Nachschlagen nicht leicht auf eine Lücke stoßen dürfte. Bei aller Kürze in den Definitionen ist doch jeder Begriff ausführlich entwickelt und durch Beispiele klar gemacht, sowie die Forschungen der neuern Zeit und namentlich auch die gegenwärtige Geltung und Anwendung älterer Ausdrücke stets berücksichtigt worden sind.

---

12) **Goethe's Sprache und ihr Geist.** Von Dr. **J. A. O. L. Lehmann,** Professor u. Director des Gymnasiums zu Marienwerder. Berlin, allgem. deutsche Verlagsanstalt. 52. gr. 8. (XIV u. 494 S. 1 Thlr. 24 Sgr.)

„Wer Wein verlangt, der keltre reife Trauben," heißt das passende Motto des, einen ungeheuern Ueber- und Einblick voraussetzenden Werkes, und einen gewissenhaftern Keltrer hätten Goethe's Werke nicht finden können. So trocken das grammatische Gebiet an und für sich ist, so interessant wird es hier als das Gewand des größten Dichtergenius, dessen Einfluß auf die Sprachbildung erst in dieser systematischen Zusammenstellung recht ersichtlich wird. Aus einer Angabe des Inhalts wird sich der Reichthum und die Vielseitigkeit der Schrift wenigstens im Allgemeinen erkennen lassen. Einleitung. Ueber Goethe's Sprache und ihren Geist im Allgemeinen. I. **Klarheit, Einfachheit und Gewandtheit.** 1. Die Participial-Constructionen. 2. Die Relativ-Constructionen. 3. Der Periodenbau. II. **Kürze im Ausdruck.** III. **Wortreichthum.** IV. **Lieblingswendungen und Lieblingsausdrücke.** V. **Einzelnheiten.** Sollten wir noch Etwas wünschen, so wäre es ein Register der angezogenen Stellen nach Band und Seitenzahl.

13) **Cyclus deutscher Dichtungen besonders zum Gebrauch in höhern Bildungsanstalten** erläutert von Dr. **Gottl. Th. Becker,** Oberlehrer am Gymnasium zu Wittenberg. 1. Heft: Goethe's Hermann u. Dorothea. Halle, Lippert. 52. gr. 8. (X u. 102 S. 10 Sgr.)

Je mehr Werth in der neuesten Zeit auf ein gründliches Studium der klassischen Meisterwerke unserer Literatur auf dem Schulgebiete gelegt wird, um so mehr müssen wir Arbeiten willkommen heißen, die jenem Studium so wesentlichen Vorschub leisten, wie die vorliegende ausgezeichnete Bearbeitung des schönsten Goethe'schen Gedichts, welche unsern Lesern schon aus der Löw'schen Monatsschrift (IV. Jahrg. Heft 2, 3, 4 u. 7.) bekannt sein wird. Sie eröffnet einen Cyclus deutscher Dichtungen, der keinem Volksschullehrer fehlen sollte. Diejenigen, welche die Abhandlung noch nicht kennen, möge eine Inhaltsangabe mit der Art und Weise der Behandlung bekannt machen. Einleitung. Zeit der Entstehung des Gedichts. Die Erläuterungsschriften. I., analytischer Theil der Erläuterung. Handlung. Charaktere. II., synthetischer Theil, zur Kritik des Gedichts. Nachweis der Nothwendigkeit in den Charakteren, Gemüthlichkeit, Individualität, Plastik in der Darstellung. Das Gedicht als Kulturgemälde. Die Schilderungen allgemein menschlicher Zustände. Die Architektonik des Gedichts. 1. Wie ist die Handlung fortgeführt? 2. Ueber die Exposition der Vorfabel. 3. Feinheit der Composition in der Einwebung allgemein menschlicher Zustände und charakteristischer Züge des damaligen und vormaligen Kulturzustandes. Nachweis, wie Eine Erfindung mehrfachen poetischen Gewinn zu bringen vermag, an einzelnen Beispielen des Gedichts.

14) a. Goethe's Iphigenie. Zum Schul- und Privatgebrauch erläutert von Dr. **W. E. Weber.** 2te Ausgabe, mit Zusätzen von Dr. **J. W. Schäfer.** Bremen, Heyse. 52.

b. Schiller's Wilhelm Tell. Zum Schul- u. Privatgebrauch erläutert von Dr. **Weber.** 2te, mit Zusätzen verm. Ausgabe. Ebendas. 52. kl. 8. (Beide Theile 34 Bog. 1 Thlr.)

Es gereicht der Verlagshandlung zum besondern Verdienst, daß sie diese längst als vorzüglich erkannten Erläuterungsschriften jetzt in zwei gesonderten Bänden zu einem sehr bescheidenen Preise neu ausgegeben hat. An Zusätzen enthält die erste: I. Zur Geschichte der Goethe'schen Iphigenie. II. Verhältniß der beiden Bearbeitungen zu einander; während der zweiten Tschudi's Geschichte der Befreiung der Waldstätte vorgedruckt ist. Wir empfehlen das Werk dringend allen Freunden unserer klassischen Literatur.

IV. Geographie.

1) Die Anfangsgründe der Geographie in Fragen und Antworten zusammengestellt von L. Mitau, Reyher. 53. 8. (IV u. 48 S. $7\frac{1}{2}$ Sgr.)

Eine Reihe trockener Namen und Begriffe mit oft merkwürdigen Definitionen.

2) Anfangsgründe der Erd-, Völker- und Staatenkunde. Ein Leitfaden für Schüler von Gymnasien, Militair- und höhern Bürgerschulen. Für einen stufenweisen Unterrichtsgang berechnet und entworfen von **A. v. Roon.** 3 Abtheil. 9te, berichtigte Aufl. Berlin, Reimer. 53. gr. 8. (VIII u. 312 S. 15 Sgr.)

Es genügt die Anzeige der neuen Auflage dieses trefflichen Leitfadens, um den Blick der Lehrer auf's Neue darauf zu lenken.

3) Leitfaden für den geographischen Unterricht auf Gymnasien und andern höhern Lehranstalten von Dr. **H. L. Polsberw,** Gymn.-Prof. in Berlin. 3te, verb. Aufl. Berlin, Mittler u. Sohn. 53. gr. 8. (VI u. 254 S. 18 Sgr.)

Durch drei neue Abschnitte (das Wichtigste aus der mathematischen oder astronomischen Geographie, der physischen Geographie und der Völker- und Staatenkunde) ist das Werkchen nun zu einem vollständig abgerundeten Ganzen geworden, das die wärmste Empfehlung verdient.

4) Leitfaden beim Unterrichte in der Erdkunde von **M. F. Oppermann,** Inspector der Handelsschule in Hannover. Erste Abtheilung: Erdbeschreibung. 2. Curs. Die fünf Erdtheile einzeln betrachtet. Mit 5 Karten für den topischen Abschnitt. 2te Aufl. Hannover, Schmorl u. Comp. 22. gr. 8. (VI u. 76 S.)

Den Zweck, die Schüler im großen Ganzen sich genau orientiren zu lehren, erreicht der Verf. vollständig, namentlich durch das mit dem Unterricht parallel laufende Kartenzeichnen. Der Leitfaden enthält fast zu viel, doch ist durch fetten Druck das Nothwendigste markirt und dadurch ein Wink zur Vorbeugung vor Ueberfüllung gegeben.

5) Lehrbuch der Geographie für Gymnasien und ähnliche Lehranstalten, von Dr. **Jos. Bender,** Gymn.-Oberlehrer zu Braunsberg. Soest, Nasse. 53. gr. 8. (IX u. 272 S. 21 Sgr.)

Der Verf. will vor Allem einen geographischen Anschauungsunterricht, von welchem er drei Arten aufstellt: den geometrischen, vergleichenden und mnemotechnischen. Diese sind, wenn auch nicht theo-

retisch geschieden, doch sämmtlich in dem Lehrbuche angewandt, welches auf jener Basis dem Schüler den Zusammenhang der menschlichen, geistigen und natürlichen Kultur, der staatlichen Verhältnisse und der geschichtlichen Entwickelung der Völker mit der geographischen Beschaffenheit der Erdräume zum Bewußtsein bringt und klar macht. Durch besondern Druck ist der für die untern Stufen berechnete Stoff vor dem für die Oberklassen bemerklich gemacht.

6) Lehrbuch der vergleichenden Erdkunde für Gymnasien und andere höhere Unterrichtsanstalten in drei Lehrstufen. Von Dr. **F. A. Dommerich**, Gymnasiallehrer in Hanau. Erste Stufe: Vorschule. Hanau, Edler. 52. 8. (XVIII u. 175 S. 13 Sgr.)

Die Trennung des Stoffes in drei Lehrstufen geschieht nach quantitativer, nicht qualitativer Rücksicht, weshalb in dieser Vorschule Topik, Physik und Ethnographie in ihren Wechselbeziehungen zu einander auftreten, und zwar so, daß das topische Element überwiegt. Zu empfehlen.

7) Innbegriff des Wissenswürdigsten der Geographie aller Welttheile. Darstellung ihrer Länder und Staaten nach ihrer Lage, Größe und Bevölkerung, ihrer Staatsverfassung und Verwaltung, ihrer Städte und Ortschaften, Producte, Industrie und Handel. Ein Handbuch für Geschäftsmänner und Gebildete jeden Standes. Nach den neuesten offiziellen Mittheilungen und den verläßlichsten Hülfsmitteln bearbeitet von Dr. **Ungewitter**. Mit einem vollständ. Register der darin vorkommenden 14,308 Städte und Ortschaften. Pesth, Wien u. Leipzig, Hartleben. 53. gr. 8. (VIII u. 448 S.)

Der ausführliche Titel überhebt uns einer besondern Angabe des Inhalts, der für Geschäftsmänner zum Nachschlagen ganz gut sich eignet, für Schüler aber keinen Werth hat.

8) Die Physik der Erdrinde und der Atmosphäre populär dargestellt von Dr. **Fr. Zamminer**, Prof. zu Gießen. Mit 3 Karten. Stuttgart, Franckh. 53. gr. 8. (IV u. 103 S. 24 Sgr.)

Ein treffliches Hülfsmittel für die Vorbereitung des Lehrers auf den Unterricht in der physischen Geographie mit sehr schönen Karten, welche die Jahres- und Monatsisothermen auf der Erde veranschaulichen. Neben vielem Bekannten sind mit Geschick die neuesten Forschungen eines Humboldt, Dove u. a. Größen benutzt.

9) Die Erde, ihr Kleid, ihre Rinde u. ihr Inneres durch Karten u. Zeichnungen zur Anschauung gebracht von **F. G. L. Greßler**. Langensalza, Schulbuchh. 53. quer 4. (66 S. u. 22 illum. Tafeln. 1 Thlr. 15 Sgr.)

Leicht verständlich, unter Benutzung der bis jetzt bekannten Forschungen, spricht sich das Werk über Folgendes aus: 1. Das Bild der Erde. 2. Meer- u. Erdtheile. 3. Abweichungen von der Kugelgestalt. 4. Berghöhen. 5. Bau der Erdrinde. 6. Kern und Inneres der Erde. 7. Feuerberge und Erdbeben. 8. Ströme, Flüsse, Wasserfälle. 9. Seen. 10. Ströme im Meere. 11. Ebbe und Fluth. 12. Luftströmungen. 13. Wärme und Wärmemessung. 14. Linien gleicher Wärme. 15. Regen. 16. Schnee. 17. Der Magnet. 18. Pflanzengeographie. 19. Thiere. 20. Der Mensch. — Die Billigkeit des Unternehmens bei guter Ausstattung macht eine vielseitige Benutzung in Schulen wünschenswerth.

10) Foucault's Pendelversuch als Beweis für die Achsendrehung der Erde. Ein Vortrag von Dr. **W. Schrader**, Director der Gewerbschule in Halle. 2ter Abdruck. Halle, Schrödel u. Simon. 53. 16. (44 S.)

Die Bedeutung der Foucault'schen Forschungen ist aus diesem klaren und eingehenden Vortrage so ersichtlich, der Versuch selbst so anschaulich dargestellt, daß wir allen Lehrern der mathematischen Geographie das Studium des anspruchlosen Heftchens dringend empfehlen.

11) Ansicht der Natur, populäre Erklärung ihrer großen Erscheinungen und Wirkungen, nebst physischen und mathematischen Beweisen der Entstehung der Weltkörper und der Veränderungen, welche die Erde erleidet. Von **J. W. Schmitz.** Köln, Selbstverlag. 53. gr. 8. (88 S. 8 Sgr.)

Was oben S. 253 bereits von zwei andern Werkchen desselben Verfassers gesagt worden ist, gilt auch von dem vorliegenden. Man kann nur vor dergleichen warnen.

12) Himmel und Erde, beschrieben und im Modell dargestellt von **F. G. L. Greßler.** 8te, nach den neuesten Ergebnissen der Astronomie verb. u. verm. Aufl. Mit Figuren und einer Sternkarte. Langensalza, Schulbuchh. 53. 8. (234 S. 22½ Sgr.)

S. oben S. 254 die Beurtheilung der siebenten Auflage.

13) **D. Möllinger's** kleiner Himmelsatlas, bestehend aus 16 durchgepreßten und transparenten Sterntafeln. Mit erklärendem Texte. 2te, mit dem Sternhimmel theilweise neu verglichene, und mit den neuesten Angaben in Humboldt's Kosmos verm. Aufl. Nebst einer Gratis-Beigabe, bestehend aus D. Möllinger's Planiglobium des Fixsternhimmels mit transparenten Sternen. Bern, Jent u. Reinert. kl. 4. (1⅙ Thlr.)

Schon oben (S. 255) wurde auf die Zweckmäßigkeit der Möllinger'schen Sternkarten hingedeutet; in den vorliegenden 16 Sterntafeln erhalten wir ein weiteres, sehr zweckmäßiges Hülfsmittel für den astronomischen Unterricht. Die Kärtchen sind klar gezeichnet, nicht überfüllt und die Sterne scharf durchgeschlagen, so daß sie ein treues Bild des Sternenhimmels darbieten.

14) Neue Sternkarte in zwei Blättern. Von Dr. **J. L. Wörkel**, Gymnasial-Prof. in Nürnberg. Daselbst, Lotzbeck. gr. Fol. (Mit 10 S. Text in 8. 20 Sgr.)

Die beiden Blätter, das eine den nördlichen Sternenhimmel, das andere das Planetensystem und den Horizont enthaltend, sind so auf einander zu befestigen, daß der Horizont verschiebbar ist. Die Karten selbst sind instructiv bearbeitet, doch stören in Etwas die großen Initialen zur Bezeichnung der einzelnen Sternbilder.

15) Elementar-Atlas der neuesten Erdkunde in 19 illuminirten Karten nebst dem Lehrbuche der Geographie für Schulen von **Jul. Berlin.** 3te, verb. Aufl. Wolfenbüttel, Holle. 53. gr. quer 4. (10 Sgr.; das Lehrbuch apart 2½ Sgr.)

Das anerkennende Urtheil des Lehrbuches im II. Bde. des Pädag. Jahresber. S. 232 findet auch auf die dritte Auflage seine Anwendung. Der Atlas selbst bietet für den äußerst niedrigen Preis sehr viel. Die Karten sind sauber gezeichnet, hübsch colorirt und mit charakteristischen

Randzeichnungen versehen, die sich auf die Geschichte, den Verkehr, das industrielle Leben u. s. w. des dargestellten Landes beziehen. Billigeres von diesem Werthe existirt nicht.

16) Schulatlas mit besonderer Berücksichtigung der physischen, historischen und ethnographischen Verhältnisse der Länder entworfen unter Benutzung der Chartenwerke von Berghaus, Spruner u. A. von **M. F. Oppermann** und zunächst bestimmt für des Verfassers Leitfaden (Nr. 4.). Hannover, Schmorl u. v. Seefeld. 52. Fol. (15 Karten in Kupferdruck.)

Jedes Blatt enthält eine Hauptkarte und verschiedene (5—9) Nebenkärtchen, von denen die erstere die politische Eintheilung des Landes darstellt, während die letztern dazu bestimmt sind, die physikalischen, ethnographischen und geschichtlichen Verhältnisse zu veranschaulichen. Alle enthalten nur das Nothwendigste und gewähren deshalb einen leichten Ueberblick; namentlich sind die orographischen Kärtchen recht zweckmäßig ausgeführt.

18) Oesterreichischer Kaiserstaat. Nach Angaben des Lehrer **L. Thomas** entworfen und gezeichnet von **H. Kunsch.** Leipzig, Klinkhardt. quer Fol. (3 Sgr.)

Supplement zu dem oben S. 261 angezeigten Atlas. Empfehlenswerth.

18) Wandkarte von Mittel-Europa, bearbeitet von **G. Hübschmann**, Lehrer zu Annaberg. Daselbst, Rudolph u. Dieterici. 12 Bl. in gr. Fol. (1 Thlr. 15 Sgr.)

Für politische Geographie sehr brauchbar; die Terrainzeichnung läßt jedoch Manches zu wünschen übrig, namentlich ist das Orographische mangelhaft, wie denn z. B. die Lüneburger Haide, der Hundsrück u. a. Plateaus noch in Kettenform auftreten.

19) Orographische Wandkarte von Europa, gezeichnet vom Hauptmann **Schede**, gedruckt im k. k. milit.-geogr. Institut zu Wien. Daselbst, k. k. Schulbücher-Verschleiß. (4 Bl. größten Formats.)

Auch eins von den vorzüglichen Hülfsmitteln, mit welchen in neuester Zeit die österreichische Regierung ihre Schulen versorgt. In Farbendruck nach Sydow'scher Manier meisterhaft ausgeführt, bleibt nur noch zu wünschen übrig, daß auch die Tiefländer durch besondere Färbung stärker markirt würden. Die Ortschaften treten zahlreicher auf, als bei Sydow.

V. Geschichte.

1) Geschichtsbilder. Darstellung der größten Ereignisse und ausgezeichneter Personen aller Zeiten, verfaßt von den berühmtesten Geschichtsschreibern. Gesammelt und herausgegeben von **E. F. Kalm.** 3te, mit bildlichen Darstellungen vermehrte Aufl. Eisleben, Richardt. gr. 8. (VIII u. 428 S. geb. 1 Thlr.)

Wir verweisen auf unser lobendes Urtheil im IV. Bde des Pädag. Jahresber. S. 389, da die vorliegende Auflage bis auf die künstlerische Ausstattung eine unveränderte ist. Die acht Bilder sind in Thondruck sauber ausgeführt und illuminirt.

2) **Bilder aus den Jahren 1813, 1814, 1815.** Der preußischen Jugend gewidmet von Dr. **E. Grosse**, Lehrer a. d. höhern Bürgerschule zu Aschersleben. Daselbst, R. Beyer. 8. (289 S. 18 S.)

Diese 64 gut dargestellten Bilder aus dem Befreiungskriege (Schlachtenscenen, Erlebnisse Einzelner u. s. w.) sind geeignet, den historischen Unterricht zu unterstützen und zu beleben, weshalb wir sie namentlich dem Schüler als bildende Lectüre neben dem Gebrauch des betreffenden Leitfadens empfehlen. In Schüler-Bibliotheken sollten sie nirgends fehlen.

3) **Deutsche Geschichts-Bibliothek** oder Darstellungen aus der Weltgeschichte für Leser aller Stände. Unter Mitwirkung verschiedener Gelehrten herausgeg. von Dr. **O. Klopp.** 1. Bd. Erstes Heft. Hannover, Rümpler. 53. gr. 8. (64 S. 5 Sgr.)

Ein Unternehmen, das der vielseitigsten Unterstützung würdig ist. Es bietet keine Compilationen, sondern selbstständig bearbeitete, historischtreue Gemälde in bunter Folge. Das erste Heft enthält: Der erste Kreuzzug (Schluß folgt im zweiten Hefte), die Türken vor Wien 1683, Antwerpen's Blüthe im 16ten Jahrh. und die Plünderung durch die Spanier 1576, der brandenburgische Gesandte Besser am Hofe Jakob's II. von England 1685. Sechs Hefte bilden einen Band. Die Ausstattung ist vorzüglich.

4) **Geographisch-synchronistische Uebersicht der Weltgeschichte.** Von **Th. Dielitz**, Prof. u. Director der Königsstädter Realschule zu Berlin. 3te, verb. u. verm. Aufl. Berlin, Duncker. 52. quer 4. (IV u. 39 S.)

Als brauchbar bekannt und in dieser neuen Auflage bis auf das Jahr 1851 fortgeführt.

5) **Geschichte des Mittelalters** von Dr. **H. Rückert**, Prof. zu Breslau. Stuttgart, Franckh. 53. gr. 8. (VI u. 357 S. 1 Thlr. 18 Sgr.)

Dieser Abriß schließt sich unmittelbar an die Geschichte des Alterthums von Dr. Flegler in demselben Verlage an und hält sich fast durchweg an die eigentliche geschichtliche Handlung, ohne deshalb das kulturhistorische Gebiet ganz zu vernachlässigen. Die Darstellung ist prägnant, in anziehendem, edlen Styl geschrieben.

6) **Die deutschen Kaiser.** In Holzschnitten nach Bildern deutscher Künstler. Leipzig, G. Wigand. 52. 1 Tableau in größtem Format. (5 Sgr.)

Die Bilder der 52 deutschen Kaiser treten hier, treu nach den Gemälden im Römer zu Frankfurt a. M., in kräftigen, markigen Holzschnitten auf. Wir empfehlen sie als treffliches Hülfsmittel beim geschichtlichen Unterricht, zumal der enorm billige Preis ihre Anschaffung auch den geringsten Anstalten möglich macht.

7) **Vierhundert deutsche Männer** in Bildnissen und Lebensbeschreibungen. Herausgegeben von **L. Bechstein.** 2.—5. Lieferung. (Die 1. Lief. s. oben S. 452.) Leipzig, G. Wigand. gr. 4. (à Heft 8 Bl. 5 Sgr. Eine Verbindlichkeit zur Abnahme des Ganzen findet nicht statt.)

In meisterhaften Holzschnitten ausgeführte Portraits deutscher Männer aus allen Ständen, deren Lebensbeschreibungen in verständlicher Kürze alles Charakteristische darbieten. Eine bestimmte Folge ist nicht

beobachtet, mit dem letzten Hefte werden aber ein alphabetisch, ein chronologisch und ein nach Ständen geordnetes Verzeichniß ausgegeben. Das Werk ist durchaus brauchbar, und die Verlagshandlung erwirbt sich durch die vorzügliche und so äußerst billige Herstellung desselben ein weiteres Verdienst um die Schule.

8) Schulatlas der alten Geographie, bearb. von **F. Voigt**, Oberlehrer zu Berlin. Daselbst, Nicolai. 53. gr. qu. 4. (14 Karten, 1 Thlr. 5 Sgr.)

Wir kennen kein ähnliches Kartenwerk von gleich schöner Ausführung, wie das vorliegende. Trotzdem das Orographische und Hydrographische sehr genau dargestellt ist, leidet das Ganze doch nicht an Ueberfüllung, sondern gewährt, unterstützt durch die technische Ausführung, (in Farbendruck mit colorirten Landesgrenzen) ein vollständiges und klares Bild der betreffenden Erdräume.

9) Historisch-geographischer Schulwandatlas zur alten, mittlern und neuen Geschichte. Bearbeitet, gravirt und gedruckt von **L. Holle** (geogr.-lithogr. Institut). I. Abtheilung: Alte Geschichte. Nr. 3, 6, 9, 10 und 11. Wolfenbüttel, Holle. Imperialformat. (Jede Karte besteht aus 4 Bl. und kostet 20 Sgr., auf Leinen mit Mappe 1 Thlr. 20 Sgr.)

Dieß großartige Unternehmen schließt sich in der Ausführung an den bereits von uns lobend angezeigten Schulwandatlas der neuesten Erdkunde in gleichem Verlage an und bietet zu fabelhaft billigem Preise große, schön gezeichnete und illuminirte Kartenbilder, von denen außer den bereits oben S. 451 angezeigten noch folgende erschienen sind: Nr. 9: Italien zur Zeit des Anfangs des ersten punischen Krieges; nebst Beikarte: Italien zur Zeit der Gründung Roms. Nr. 10: Italien seit den punischen Kriegen bis zum Untergange des weströmischen Reiches. Mit noch weiteren acht Karten wird die erste Abtheilung beendet sein. Möchte eine allseitige Benutzung dieses trefflichen Unterrichtsmittels den uneigennützigen Herausgeber zur baldigen Fortsetzung und Vollendung ermuntern.

---

10) Die Realien. Ein Lehrbuch für gehobene Volksschulen, bearbeitet von **H. Reiser**. Stuttgart, Hallberger. 52. gr. 8. (IV u. 240 S. 15 Sgr. Partiepr. 12 Sgr.)

Inhalt: I. Geschichte. II. Himmelskunde. III. Erdkunde. IV. Naturlehre. V. Naturgeschichte. VI. Geometrie. — Ein Buch, wie es deren viele giebt, manches Brauchbare bietend, im Ganzen jedoch auf einem Standpunkte sich haltend, den man nach gerade als überwunden betrachten sollte.

VI. Mathematik.

1) Rechenschule. Methodisch-geordnete Aufgaben zum Kopfrechnen. Von **A. Berthelt, J. Jäkel, K. Petermann, L. Thomas.** 2. Theil. Leipzig, Klinkhardt. 53. 8. (142 S. 12 Sgr.)

2) Rechenschule. Methodisch-geordnete Aufgaben zum Tafelrechnen. Von denselben Verff. 9. Heft. Ebend. 53. 8. (48 S. 3 Sgr. Partiepr. 2 Sgr.)

3) Facitbuch dazu. Ebendaselbst. 53. 8. (16 S. 1½ Sgr.)

Nr. 1 enthält die vier Grundrechnungsarten mit Brüchen, die Regel de tri mit Brüchen, die Zins-, Gesellschafts- und Mischungsrechnung, Nr. 2 die Decimalbruchrechnung, Wurzelausziehung, Flächen- und Körperberechnung. Beide verdienen der Empfehlung, die bereits ihren Vorgängern zu Theil wurde. S. Pädag. Jahresbericht VI. Bd. S. 105.

4) Kurze Anweisung zur praktischen Rechenkunst, begleitet von einer Anleitung zur Auflösung der Rechenaufgaben für Schulen. Zum Selbstunterrichte von **C. F. Tunica**, dirigirendem Lehrer der Bürgerschule des westl. Bezirks in Braunschweig. Daselbst, Leibrock. 53. 8. (XI und 188 S. cart. 15 Sgr.)

Für solche Lehrer bestimmt, welchen die selbstständige Auflösung der schwierigsten Aufgaben aus der Sammlung des Verfs. unmöglich ist. Die vorangehende Anweisung giebt in wenigen Kapiteln das Wichtigste des Rechnens und ist nothwendig zum Verständniß der Auflösungen.

5) Rechenbuch mit Uebungsaufgaben für die Hand der Kinder in Volksschulen. Von **F. G. L. Greßler**. Erster Curs: Die 4 Grundrechnungsarten. 11te Aufl. Zweiter Curs: Die 4 Grundrechnungsarten mit benannten Zahlen. Dritter Curs: Brüche. Vierter Curs: Verhältnißrechnung. Fünfter Curs: Raumberechnung. Langensalza, Schulbuchh. 8. (à 2 Bog. 1½ Sgr.)

6) Lösungen dazu. Ebendas. 49. 8. (63 S. 4½ Sgr.

7) Greßler's Rechenbuch für mecklenburgische Schulen bearbeitet von **J. F. Lucas**. Zweiter Curs nebst den Lösungen. Ebendas. 52. 8. (2 Bog. 1½ Sgr. u. 63 S. 4½ Sgr.)

8) Dasselbe für sächsische Schulen bearbeitet von **F. H. Gündel**. Zweiter u. sechster Curs. Nebst den Lösungen. Ebend. 52. 8. (à Heft 1½ Sgr. Die Lösungen 4½ Sgr.)

Brauchbare Sammlungen, die aber durch nichts Eigenthümliches vor derartigen andern sich auszeichnen.

9) Der Unterricht im Kopfrechnen, mit einer durchaus neuen und namhaften Erweiterung, zum Gebrauche für die deutschen Volksschullehrer; von **J. J. Brenner**, Mädchenschulmeister zu Tuttlingen. Selbstverlag. 51. 8. (VIII u. 120 S. 8 Sgr.)

10) Sammlung von Kopfrechnungsaufgaben, dem gewöhnlichen Verkehr entnommen; zum Gebrauche für die Lehrer und Schüler der deutschen Volksschulen. Von **J. J. Brenner**. Tuttlingen, Kling. 53. 8. (56 S. mit XXIV S. Auflösungen. 8 Sgr.)

Ganz für die Praxis des gemeinen Lebens berechnet. Die „neue und namhafte Erweiterung" besteht darin, daß der Verf. bei Zerfällung einer Aufgabe in mehrere andere auch die Zertheilung des Divisors berücksichtigt! —

11) Praktisches Rechenbuch für Schulen in systematischer Stufenfolge von **W. A. Quitzow**, Realschullehrer zu Güstrow. 1. u. 3. Theil. Güstrow, Opitz u. Comp. in Comm. 53. gr. 8. (VIII u. 104 S. 6 Sgr. XVI, 288 und Antworten 60 S. 20 Sgr.)

Beide Theile zeichnen sich durch Kürze und Bestimmtheit der Erläuterungen aus und gewähren eine reiche und gute Auswahl von Aufgaben, die vorzugsweise aus dem Bereich des praktischen Lebens genommen sind.

12) **Gemeinfaßliche Geometrie** für Anfänger oder Formenlehre in Verbindung mit dem geometrischen Zeichnen als Vorübung im Linearzeichnen. Von **Joh. Bernh. Ebensperger**, Seminarlehrer in Altdorf. 2te, verb., mit 420 Uebungsaufgaben verm. Aufl. Nürnberg, Lotzbeck. 52. gr. 8. (VI u. 157 S. 16 Sgr.)

Die zweite Auflage unterscheidet sich von der ersten durch die Beifügung von Uebungsaufgaben und die zweckmäßigere Anordnung und Aufeinanderfolge der Sätze; im Uebrigen verweisen wir auf das Urtheil im V. Bde des Pädag. Jahresber. S. 118.

Für den folgenden Band des Jahresberichts liegen bis jetzt an Neuigkeiten vor:

1) **Christliche Glaubens- und Sittenlehre** nach Ordnung des lutherischen Katechismus. Von **K. Materne**. 2te Lief. Eisleben, Reichardt. 53. gr. 8. (S. 161—320). S. oben S. 36.

2) **Geschichte des Kirchenlieds und Kirchengesangs.** Von **E F. Koch**. Erster Haupttheil. 3. Bd. 2te Aufl. Stuttgart, Belser. 53. gr. 8. (XII u. 495 S.) S. oben S. 38.

3) **Die Lehrstücke der evangelisch-unirten Kirche im Zusammenhange.** Ein Handbuch für den Confirmanden-Unterricht. Von **L. Ideler**, Pfarrer. Berlin, Wohlgemuth. 53. 8. (118 S. 5 Sgr.)

4) **Die Erklärung der christl. Lehrstücke** für Confirmanden der evangelisch-unirten Kirche. Von **L. Ideler**. Ebend. 53. 8. (51 S. 3 Sgr.)

5) **Gesangbuch für christliche Volksschulen.** Herausgegeben von **Fr. Böhr**, Lehrer in Bunzlau. Berlin, Wohlgemuth. 53. 8. (196 S. 6 Sgr.)

6) **Schulandachten.** Gesänge und Gebete für christliche Volksschulen. Herausgegeben von **F. Böhr**. Ebend. 53. gr. 4. (VIII u. 224 S. 1 Thlr. 10 Sgr.)

7) **Dr. M. Luther's kleiner Katechismus und Spruchbuch zu demselben.** Für Lehrer und Schüler. Herausgegeben von **F. W. Theel**, Lehrer zu Gossow bei Bärwalde i. d. N. Unter Beihülfe von Diöcesan-Synodal-Versammlungen der Provinz Sachsen umgearb., verb. u. vermehrt. Berlin, Wohlgemuth. 53. 8. (166 S. 5 Sgr.)

8) **Die Religion der Kindheit.** Ein Leitfaden für Mütter u. Erzieherinnen zum ersten Religionsunterrichte. Nebst einem poetischen Anhange religiösen Inhalts. Berlin, Wohlgemuth. 52. 8. (114 S. 10 Sgr.)

9) **Biblisches Historienbuch** für Volksschulen von **Dr. Ferd. Fiedler**, Pfr. 3te Aufl. Leipzig, Dürr. 53. gr. 8. (VIII u. 216 S. 4 Sgr.)

10) **Handbuch für Lehrer und Eltern** zum erklärenden Durchfragen der biblischen Historien. Von **F. Fiedler**. 2te Aufl. Ebendas. 53. gr. 8. (VIII u. 527 S. 1 Thlr.)

11) **Gebete für christliche Volksschulen.** Von **C. F. Brieger**. 3te, verb. und mit Gebeten für die Festzeit stark vermehrte Aufl. Berlin, W. Schultze. 53. (102 S.)

12) **Die gläubige Union.** Ein Wort zu ihrer Vertheidigung bei dem symbolischen Fortschritt unserer Zeit. Magdeburg, Heinrichshofen. 53. gr. 8. (40 S.)

13) Charakterbilder aus der heiligen Schrift im Zusammenhange einer Geschichte des Gottesreiches dargestellt und für Lehrer und Leser des Bibelworts verfaßt von A. W. Grube. Erster Theil: Das Alte Testament. Leipzig, Brandstetter. 53. gr. 8. (XIV u. 426 S. 1½ Thlr.)

---

14) Deutsches Lesebuch für die oberen Klassen der Volksschulen. Herausgegeben von G. Fleischer, Lehrer in Einbeck. Hannover, Ehlermann. 53. gr. 8. (VIII u. 408 S. 15 Sgr.)

15) Deutsches Lesebuch f. d. untern Klassen d. höhern Lehranstalten. Herausg. von Dr. Ferd. Seinecke. Ebend. 53. gr. 8. (VIII u. 228 S. 10 Sgr.)

16) Handfibel für den Lese- und Schreibunterricht. Herausgeg. von F. W. Theel, Lehrer zu Gossow bei Bärwalde in d. N. 5te, unveränderte Aufl. Berlin, Wohlgemuth. 52. 8. (40 S. 3 Sgr.)

17) Lesebuch für einklassige Schulen, zusammengestellt und herausgeg. von F. W. Theel. 3te, verb. u. bedeutend vermehrte Aufl. Ebend. 53. gr. 8. (VII u. 400 S. 10 Sgr. Partiepr. 8 Sgr.)

18) Deutsches Elementarbuch oder Lesestücke für mittlere Schulklassen. Mit besonderer Rücksicht auf Stylübungen, Gesang und Heimathskunde ausgewählt und geordnet von W. Freier, Lehrer in Korritten bei Sternberg in d. N. Leipzig, Stolle. 53. gr. 8. (XVI u. 190 S. 7½ Sgr.)

19) Schreiblesefibel bearbeitet von Chr. Kost, Lehrer in Wolfenbüttel. Erste und zweite Stufe. Wolfenbüttel, Holle. 53. gr. 8. (94 S. 2½ Sgr.)

20) Neue deutsche Vorschriften für Elementarschulen von F. E. C. Müller. Ebend. qu. 4. (16 Bl.)

21) Deutsches Lesebuch für Bürger- und Töchterschulen, so wie für untere Gymnasialklassen. Herausgeg. von B. Bank, Waisenhaus- u. Seminar-Inspector zu Wolfenbüttel. Erste Stufe. Ebend. 53. gr. 8. (XIII und 312 S. 7½ Sgr.)

22) Declamir-Buch für Schulen. Eine Mustersammlung deutscher Dichtungen behuf declamatorischer Vorträge herausgegeben von Dr. Theod. H. Schröder. 1. Theil. Ebend. 54. gr. 8. (XV u. 396 S.)

23) Erstes Sprach- und Lesebuch für Volksschulen. Ein Lesebuch für die zwei bis drei ersten Schuljahre. In drei Abtheilungen. Von G. Fr. Heinisch u. J. L. Ludwig. 4te, verb. Aufl. Bamberg, Buchner. 53. gr. 8. (VII u. 132 S.)

---

24) Räthselschatz. Sammlung auserlesener Räthsel für die Jugend von Theophil Bittkow. Berlin, Bittkow. 16. (160 S. 10 Sgr.)

25) Immergrün. Alte und neue Erzählungen, Lieder und Sprüche für Kinder gesammelt von Christoph K. Hornung. Ansbach, Gummi. 53. 8. (IV u. 92 S. 4 Sgr.)

26) Frau Holle und ihr Schützling. Ein Mährchen vom Meißnerberg. Für die Jugend erzählt von G. Moorburg. Cassel, Vollmann. 53. kl. 8. (214 S.)

27) Illustrirte Kindererzählungen für Sommertage und Winterabende. Erstes Heft: Die Seekönige. Nach dem Englischen von Aug. Härtel. Zweites Heft: Onkel Toms Hütte für Kinder. Nach dem Englischen von demselben. Leipzig, Händel. 16. (à Heft 3 Bog. 4 Sgr.)

28) Die Hohenzollern. Eine Sammlung patriotischer Gedichte für Schule und Haus, herausgeg. von C. H. Berg, Rector in Stolp. Daselbst. Fritsch. 53. gr. 8. (XV u. 291 S. 25 Sgr. Partiepr. 20 Sgr.)

29) Mittheilungen über Jugendschriften an Aeltern und Lehrer nebst gelegentlichen Bemerkungen über Volksschriften von Dr. Gg. W. Hopf, Rector der Handelsschule in Nürnberg. 3te, sorgfältig gesichtete u. erweit. Aufl. Fürth, Schmid. 53. 8. (156 S. cart. 10 Sgr.)

30) Schulzenhannchen oder das Freien auf dem Lande. Eine, das ganze Ehen- und Familienleben des Landmannes beleuchtende Volksschrift, nach der Wirklichkeit gezeichnet von Gottf. M. Rocke. Leipzig, Reclam sen. 53. gr. 8. (IV u. 265 S.)

31) Ein Früling. Gedichte von Max Moltke. 3te, neu gesichtete Aufl. Berlin, Grieben. 53. 16. (XVI u. 158 S.)

---

32) Die Kunst, Gedanken zu sammeln und zu ordnen. Der praktischen Blätter aus der Schule für deutsche Schulen zweites Heft. Freiberg, Craz u. Gerlach. 53. gr. 8. (54 S. 6 Sgr.)

33) Die deutsche Wortbildungslehre. Zum Gebrauch in den höhern Lehr- und Fortbildungs-Anstalten nach den vorzüglichsten Quellen bearbeitet von E. D. Bräsicke, Conrector. Berlin, Heymann. 53. gr. 8. (103 S.)

34) Die Satzlehre und Orthographie. Zum Gebrauch ꝛc. bearbeitet von E. D. Bräsicke. Ebend. 53. gr. 8. (96 S.)

35) Aufgabenschatz zur Erlangung eines vorzüglichen Gedankenreichthums und eines musterhaften Styls. Zum Gebrauch ꝛc. herausgegeben von E. D. Bräsicke. 53 gr. 8. (74 S.)

36) Anschauungen und praktische Uebungen zur Bildung des deutschen Styls für Gymnasien, Realschulen und Seminare. Mit Rücksicht auf K. F. Becker's stylistische Werke aufgestellt von F. E. Honcamp. 1. Theil: Allgemeine Stylübungen. Bielefeld, Velhagen u. Klasing. 53. gr. 8. (XII u. 276 S. 25 Sgr.)

37) Sammlung aller gleich- und ähnlich lautenden Wörter der deutschen Sprache. Zum Schul- und Hausgebrauch. Neuburg a. D., Prechter. 53. kl. 8. (150 S. 5 Sgr.)

38) Deutsches Sprach- und Lesebuch. Eine Sammlung sprachunterrichtlich geordneter Uebungen, Mustersätze und Lesestücke, mit sachlichen, sprachlichen und stylistischen Aufgaben von Gg. Heckmann, Lehrer a. d. h. Bürgerschule zu Mannheim. Erste Abtheilung. Mannheim, Löffler. 53. gr. 8. (XIV u 155 S. 11 Sgr.)

39) Dasselbe. Zweite Abtheil. Eine Sammlung sprachunterrichtlich geordneter Mustersätze, prosaischer und poetischer Lesestücke, mit sachlichen, sprachlichen und stylistischen Aufgaben, zugleich als Grundlage zur deutschen Satz- und Aufsatzlehre. Ebend. 53. gr. 8. (XII u. 396 S. 23 Sgr.)

40) Das deutsche Wärterbuch von J. u. W. Grimm, kritisch beleuchtet von Dr. Dan. Sanders. Zwei Hefte. Hamburg, Hoffmann u. Campe. 52 u. 53. 8. (104 u. 232 S. 1 Thlr.)

41) Grundlagen für den deutschen Sprachunterricht in der Volksschule, aus der Wort-, Satz-, Rede-, Schreibe-, Lese- und Aufsatz-Lehre für die Hand des Lehrers von K. L. Weitzel, Dekan in Kirchheim unter Teck. Stuttgart, Belser. 53. gr. 8. (XII u. 123 S. 12 Sgr.)

42) Stoffe zu dem orthographischen und stylistischen Unterrichte in Volksschulen, enth. drei verschiedene Sammlungen Fabeln, Erzählungen,

Geschäftsbriefe u. allerhand Aufsätze für's bürgerliche Leben. Von G. M. Kuhnt. Langensalza, Schulbuchh. 53. 8, (140 S. 9 Sgr.)

43) Die Lehre von den Arten und Formen der Dichtung. Ein Leitfaden für höhere Schulen und zugleich ein Handbuch zum Selbstunterricht von Dr. Timm, Gymnasial-Oberlehrer zu Parchim. Halle, Schrödel u. Simon. 53. 8. (XIV u. 160 S. 20 Sgr.)

44) Kurzgefaßte deutsche Sprachlehre nach drei Stufen geordnet. Ein Lehr- und Lernbuch für die Jugend von Otto Schulze, Conrector zu Luckenwalde. Wolfenbüttel, Holle. 53. 8. (102 S. 3¾ Sgr. Partiepr. 3 Sgr.)

45) Hülfsbuch zum Unterricht in der deutschen Sprache. Das Nothwendigste aus der deutschen Sprach- und Rechtschreiblehre anschaulich dargestellt und mit vielen Aufgaben zur Anwendung versehen. Von F. K. Offinger, Lehrer. I. Bändchen: Vorbereitender Lehrgang. Bamberg, Buchner. 53. 8. (XXIV u. 96 S.)

---

46) Chemie. Für Schulen und zum Selbstunterricht. Von A. Berthelt. Mit Abbildungen. Leipzig, Klinkhardt. 53. gr. 8. (106 S. 7½ Sgr.)

47) Analytischer Leitfaden für den ersten wissenschaftlichen Unterricht in der Naturgeschichte. Bearbeitet von J. Leunis, Prof. in Hildesheim. 2s Heft: Botanik. Mit 410 Abbildungen auf 257 Holzstöcken. Hannover, Hahn. 53. gr. 8. (VIII u. 152 S. 12½ Sgr.)

48) Das Vorzüglichste aus der Menschenlehre, Naturkunde, Geographie und Geschichte für Schüler in den Oberklassen der deutschen Schule; mit einem Anhange, welcher die Geographie und Geschichte Bayerns enthält; von J. L. Ludwig, Cantor zu Bindloch. Bayreuth, Grau. 53. 8. (48 u. 19 S. 2 Sgr.)

49) Lehrbuch der Naturlehre für Volksschullehrer zum Gebrauch an Seminarien und zum Selbstunterricht von Dr. W. Erler, Seminarlehrer zu Berlin. Mit 170 Holzschnitten. Berlin, Dümmler's Verlagsbuchhandlung. 53. gr. 8. (X u. 288 S.)

50) Die Naturkräfte im Dienste des Menschen. Vom Pfr. Fleischhauer. Zehnte Vorlesung: Die Meteore. Erste Abtheilung: Die Feuer- und Lichtmeteore oder die Solar-Nebenringe. Mit 2 Tafeln Abbildungen. Langensalza, Schulbuchh. 53. 8. (59 S. 7½ Sgr.)

51) Preußische Käfer, für die sammelnde Jugend beschrieben von Dr. Lentz, Gymnasial-Oberlehrer. Mit 22 Abbildungen. Königsberg, Gräfe u. Unzer. 53. kl. 8. (50 S. cart. 10 Sgr.)

52) Grundriß der Naturlehre zum Behufe des populären Vortrags dieser Wissenschaft ausgearbeitet von G. H. F. Scholl, Dekan in Nürtingen. Mit 85 Holzschn. 5te Aufl. Ulm, Wohler. 53. gr. 8. (VIII u. 138 S. 12 Sgr.)

53) Botanische Terminologie in sechs lithographirten Tafeln. Jena, Hochhausen. 53. Fol. (schwarz 7½ Sgr. colorirt 17½ Sgr.)

54) Leitfaden für die erste Stufe eines auf die Bildung des Verstandes gerichteten Unterrichtes in der Naturgeschichte von Dr. G. H. O. Volger, Prof. in Zürich. Mit mehr als 1200 eingedruckten Holzschnitten. Erster Curs: Zoologie. Stuttgart, Rieger. 53. Lex. 8. (XV u. 188 S. 21 Sgr.)

---

55) Theoretisch-praktische Anleitung zum geometrischen Zeichnen, zur Schattenconstruction und Perspective. Mit einem Anhang, betreffend die Hülfssätze aus der reinen Geometrie. Als Leitfaden beim Zeichnenunterricht sowie zum Selbstunterricht bearbeitet von R. Schmidt, Civil-Ingenieur 2c. Mit 16 lithographirten Tafeln in Mappe. 2te, gänzlich umgearbeitete u. verm. Aufl. Berlin, Jeanrenaud. 53. gr. 8. (XII u. 258 S. 1 Thlr. 20 Sgr.)

56) Landschaften, methodisch geordnete und lückenlos fortschreitende Uebungen für junge Zeichner von H. Preusker, Zeichenlehrer am Seminar zu Waldenburg. Heft I. 2te Aufl. Langensalza, Schulbuchh. qu. 4. (20 Bl. 10 Sgr.)

57) Thier-Studien. Fortschreitende und angenehme Uebungen aus allen Klassen des Thierreichs für junge Zeichner. Von H. Preusker. Heft I. Ebend. qu. 4. (16 Bl. 9 Sgr.)

58) Normal-Zeichenbuch mit eingedruckten Vorzeichnungen von C. Meyer, Zeichenlehrer. Nr. 1—4. Wolfenbüttel, Holle. qu. 4. (à Heft 2 Bogen. 3 Sgr.)

59) Zeichenbüchlein, enthaltend 350 einfache Figuren und Bilder zum Nachbilden und zu Anschauungs- und Sprechübungen. Mit einem Anhange der ersten Schreibübungen. Zum Gebrauche in Familien, Kleinkinder- und Elementarschulen. Von S. Pfrängle. 2te, sehr verm. Aufl. Donaueschingen, Schmidt. 53. qu. 4. (24 S.)

---

60) Leitfaden der Geographie von Deutschland von F. August Krumbacher, Lehrer zu Nürnberg. Daselbst, Kern. 53. gr. 8. (73 S. 4 Sgr.)

61) Geographische Mittheilungen über Europa, Asien u. Afrika. Von C. Röber. Quedlinburg, Ernst. 53. kl. 8. (VIII u. 364 S. 25 Sgr.)

62) Das Evangelium der Natur. Mannheim, Löffler. 53. 8. (191 S. 12 Sgr.)

63) Grundlinien der Handelsgeographie. Ein Leitfaden für Realschulen von Dr. Gg. W. Hopf. Fürth, Schmid. 53. gr. 8. (VIII, 150 u. 139 S. 1 Thlr. 3 Sgr.)

64) Der Regierungsbezirk Merseburg. Ein Handbuch für Lehrer bei dem Unterrichte in der Heimathskunde und auch für andere Freunde des Vaterlandes bearbeitet von F. E. Keller, Lehrer zu Delitzsch. 1s bis 3s Heft. Magdeburg, Fabricius. 53. gr. 8. (à 5 Bog. 7½ Sgr.)

65) Kleiner Schul-Atlas mit erläuterndem Text herausgegeben von einem Lehrerverein. Langensalza, Schulbuchh. 53. kl. qu. 4. (9 Karten mit 28 S. Text. 7½ Sgr.)

---

66) Deutsche Geschichten in Prosa und Poesie den deutschen Dichtern entnommen und den besten Geschichtschreibern nacherzählt von Fr. Krumbacher, Lehrer zu Nürnberg. Daselbst, Korn. 53. gr. 8. (IV u. 288 S. 24 Sgr.)

67) Mythologie der Griechen und Römer, bearb. für höhere Töchterschulen und zum Selbstunterrichte von E. Maier. Hannover, Ehlermann. 53. gr. 8. (VI u. 181 S. 12 Sgr.)

68) Allgemeine Geschichte für Bürgerschulen, Seminarien und Selbstunterricht. Von Dr. Theod. Tetzner, Schuldirector zu Langensalza. 2 Bde. 4te, verb. u. bis zur neuesten Zeit fortgeführte Aufl. Leipzig, Dürr. 53. gr. 8. (X u. 404, IV u. 411 S. 1 Thlr. 10 Sgr.)

69) Kleine Weltgeschichte für Bürger- und Gelehrtenschulen. Von Fr. Rösselt. 5te, verm. u. verb. Aufl. Leipzig, E. Fleischer. 53. gr. 8. (VI u. 194 S. 15 Sgr.)

70) Kurzer Leitfaden der allgemeinen Weltgeschichte für Töchterschulen und zum Privatunterricht für das weibliche Geschlecht von Chr. Oeser. 4te, durchaus verb. Aufl. Leipzig, Brandstetter. 53. 8. (XIV u. 212 S.)

71) Chr. Oeser's Weltgeschichte für das weibliche Geschlecht. I. Theil. Alte Geschichte. 4te Aufl., neu bearb. unter Leitung und Mitwirkung von Prof. Dr. Gg. Weber in Heidelberg. Nebst einem Titelkupfer. Leipzig, Brandstetter. 53. gr. 8. (XVI u. 352 S. 1 Thlr.)

---

72) L. Kambly's Elementar-Mathematik. 1. Theil: Arithmetik und Algebra. 2te, verb. Aufl. 4. Theil: Stereometrie. Mit 4 Tafeln lithogr. Abbildungen. Breslau, Hirt. 53. gr. 8. (VIII u. 126 S., IV u. 76 S. à 12½ Sgr.)

73) Versuch eines Cursus der Mathematik für höhere Lehranstalten von F. Etienne. 1. Theil: Allgemeine Größenlehre. 1. bis 3. Curs. 2. Theil: Besondere Größenlehre. 1. bis 3. Curs. Coblenz, Hergt. 53. gr. 8. (62, 64, 72, 33, 64 u. 64 S. à 7 Sgr.)

74) Lehrbuch der Handelswissenschaft für Handelslehranstalten von Dr. Brentano, Lehrer an der Gewerb- und Handelsschule in Fürth. 1. Abth. Fürth, Schmid. 53. gr. 8. (XVI u. 116 S. 15 Sgr.)

75) Sammlungen von Aufgaben aus der Arithmetik und Algebra. Für Gymnasien und Gewerbschulen bearb. von Fr. Hofmann, Prof. der Mathem. am Gymn. zu Bayreuth. In drei Theilen. Bayreuth, Grau. 53. gr. 8. (VIII u. 169 S. 15 Sgr. — VI u. 205 S. 20 Sgr. — IV u. 312 S. 1 Thlr.)

76) Der Rechenschüler in der Mittelklasse der Volksschule. Von Christph. Castelhun. 1s Bdchen: Die Grundrechnungen. Darmstadt. Kern. 53. 8. (VI, 48 u. 6 S. Resultate, 2½ Sgr.)

77) Der Rechenschüler in der Oberklasse der Volksschule. Von Chr. Castelhun. 2s Bdchen: Bruchrechnung. 3s Bdchen: Einheits- oder Schlußrechnung. Ebendas. 53. 8. (VIII, 38 u. 4 S. Resultate; 52 u. 10 S. Resultate. à 2½ Sgr.)

78) Rechenbuch nach dem Bedürfnisse unserer Zeit und nach den Grundsätzen des Denkrechnens in Verbindung mit dem Schnellrechnen. Bearbeitet für Nord- und Süddeutschland und Frankreich von K. Klein, Lehrer in Bergzabern. Frankfurt a. M., Auffarth. 53. gr. 8. (VII u. 176 S. 21 Sgr.)

79) Aufgaben zur Zahlenrechnung für Bürger- und Volksschulen bearbeitet von Aug. Kummer, Oberleutnant. 1s bis 3s Heft. Freiberg, Craz u. Gerlach. 53. 8. (64, 58 u. 55 S. à 4 Sgr. Partiepr. 3 Sgr.)

80) Resultate dazu. Ebend. 53. 8. (91 S. 9 Sgr.)

81) Anleitung zur Zahlenrechnung. Von Aug. Kummer. Ebend. 53. gr. 8. (88 S. 10 Sgr.)

82) Denkrechnen. Algebraische Aufgaben aus der Sammlung von Beispielen, Formeln 2c. von Meier Hirsch. Von Ludw. Ratzlow, Lehrer in Metzow. Langensalza, Schulbuchh. 53. 8. (100 S. 9 Sgr.)

83) Handbuch beim Kopfrechenunterricht. Zum Gebrauch für Lehrer. Von Ferd. Heuer, Lehrer zu Grasdorf. Hannover, Helwing. 53. 8. (VII u. 303 S. 17½ Sgr.)

84) Compendium der allgemeinen Arithmetik, bestimmt für Schüler der mittleren Klassen der Gymnasien, nach methodischen Principien entworfen von A. Steffenhagen und Dr. J. Heussi, Gymnasial-Lehrer in Parchim. 1. Cursus: Elemente der Grund- und Rangoperationen. Leipzig, Brandstetter. 52. gr. 8. (XI u. 406 S. 1½ Thlr.)

85) Exempelbuch dazu. Ebend. 53. gr. 8. (XIV u. 166 S. 20 Sgr.)

86) Praktische und zeitgemäß bildende Methode des Kopfrechnens in der Volksschule, unter Berücksichtigung der slavischen Unterrichtssprache und mit 343 stufenweise geordneten Musterbeispielen. Von V. T. Kubiena, Realschullehrer zu Mähr. Neustadt. Olmütz, Hölzel. 53. 8. (XVI u. 116 S. 10 S.)

87) Rechenbuch zum Schul- und Hausgebrauch. Eine nach den bewährtesten methodischen Grundsätzen bearbeitete prakt. Anweisung zum Kopf- und Zifferrechnen, mit sehr vielen Uebungsaufgaben. Von G. Fr. Heinisch. 4. Theil. Bamberg, Buchner. 53. 8. (XII u. 170 S.)

88) Der Rechenschüler. Methodisch geordnete Aufgabensammlung für den Rechenunterricht. Von H. L. Körting, Lehrer. 1. Theil. 2. Abtheil. Wolfenbüttel, Holle. 53. 8. (XVI u. 100 S. 7½ Sgr. — VI u. 172 S. 6 Sgr.)

89) Die Buchstabenrechnung und Lehre von den Gleichungen. Mit einer Sammlung von Aufgaben von F. Rummer, Prof. an der höhern Bürgerschule zu Heidelberg. 1. Theil. 2te Aufl. Heidelberg, Groos. 53. gr. 8. (VI u. 279 S. 1 Thlr.)

90) Algebraische Aufgaben mit vollständigen Ansätzen, Auflösungen und Proben. Von Jos. Braun, Pädagogial-Rector in Montebaur. II. Abth. Coblenz, Hölscher. 53. gr. 8. (160 S.)

91) Handbuch der Trigonometrie von Dr. A. Weiß, Rector an der Gewerbschule zu Ansbach. Fürth, Schmid. 51. gr. 8. (XII u. 462 S. 1 Thlr. 25 Sgr.)

92) Die ebene Trigonometrie, bearb. von K. Koppe, Gymn.-Prof. zu Soest. 2te, gänzlich umgearb. u. durch Aufgaben vermehrte Aufl. Essen, Bädeker. 53. gr. 8. (VI u. 126 S. mit 5 Figurentafeln, geb. 16 Sgr.)

93) Erster Unterricht in der Geometrie. Für Gymnasien und Realschulen von Dr. H. Zirndorfer. Mit eingedruckten Figuren. 2te, verb. u. verm. Aufl. Frankfurt a. M., Jäger. 53. 8. (VIII u. 62 S.)

---

94) Schul-Liederbuch, enthaltend ein-, zwei- und dreistimmige Lieder und Choräle, in der Tonbezeichnung von Thomascik, herausgeg. von C. Hartung und F. Schmidt. 1s Heft. Selbstverlag. 8. (63 S. 5 Sgr.)

95) Der jugendliche Sängerchor für Schule und Kirche. Bearbeitet von H. Sattler. Blankenburg, Brüggemann. 53. 8. (108 S. 5 Sgr.)

96) Kirchenfried und Kirchenlied. Von G. Ch. H. Stip. Hannover, Rümpler. 53. gr. 8. (V u. 77 S.)

97) Waldvögelein. Sammlung beliebter Volksweisen von Theophil Bittkow. 3s Heft. Berlin, Bittkow. 53. kl. 8. (32 S. 3 Sgr.)

98) Vier Lieder. Für vierstimmigen Männerchor von Th. Bittkow. Ebend. gr. 8. (8 S. 3 Sgr.)

99) Praktische Chorgesangschule von H. M. Schletterer. Zweibrücken Ritter. gr. 8. (II u. 46 S.)

100) Die gebräuchlichsten rhythmischen Choralmelodien, herausgegeben für Schulen. Osnabrück, Rackhorst. 53. 8. (16 S. 1½ Sgr.)

101) Liederbuch für Mädchenschulen. Herausgegeben von Selmar Müller. 3s u. 4s Heft. Wolfenbüttel, Holle. 53. 8. (138 S. 4 Sgr. 70 S. 3 Sgr.)

102) Rhythmische Choräle zweistimmig für Schule und Haus, von J. A. Seitz, Musikdirector in Reutlingen. 6te Aufl. Daselbst, Kurtz. kl. 8. (32 S.)

103) Lebensfrühling. Kinderlieder von K. Enslin, für Schule und Haus ein-, zwei- und dreistimmig componirt von Bened. Widmann. Bevorwortet von E. Hentschel. Leipzig, Merseburger. 53. (32 S. 1½ Sgr.)

---

104) Das menschliche Bewußtsein, wie es psychologisch zu erklären und pädagogisch auszubilden sei. Eine gekrönte Preisschrift von F. Dittes. Leipzig, Klinkhardt. 53. gr. 8. (66 S. 7½ S.)

105) Die Lehre vom Bewußtsein in ihren pädagogischen und didactischen Anwendungen. Eine gekrönte Preisschrift von O. Börner. Freiberg, Wolf. 53. gr. 8. (107 S.)

106) Fräulein Rothe und ihre Zöglinge. Ein Buch für Mütter, Erzieherinnen und für die weibl. Jugend. Von Marie Schmidt. Leipzig. Brockhaus. 52. gr. 8. (XII u. 406 S.)

107) Volkspädagogik, d. h.: Allgemein verständliche Erziehungslehre nach den Grundsätzen der katholischen Kirche. Von J. H. van der Kamp. Münster, Coppenrath. 53. gr. 8. (XV u. 314 S.)

108) Lehrbuch der pragmatischen Psychologie oder der Seelenlehre in der Anwendung auf das Leben. Von Dr. E. Beneke. Berlin, Mittler u. Sohn. 53. gr. 8. (VII u. 180 S.)

109) Archiv für die pragmatische Psychologie. Herausgegeben von Dr. E. Beneke. Jahrgang 1853. Ebendaselbst. gr. 8. (32 Bg. 2 Thlr. 20 Sgr.)

110) Unsere Kinder und ihre Erziehung. Reden eines Seelsorgers von J. D. Schwarz. 2s Heft. Rudolstadt, Fröbel in Comm. 53. gr. 8. (S. 93—184. 12 Sgr.)

111) Grundsätze und Lehren vorzüglicher Pädagogen von Locke an bis auf die gegenwärtige Zeit, zur Förderung gründlicher Kenntniß der Pädagogik dargestellt von J. L. Ludwig. Bayreuth, Grau. 53. gr. 8. (XXVII u. 512 S. 1⅙ Thlr.)

112) Pädagogische Mittheilungen aus dem Gebiete der Schule und des Lebens. Mit besonderer Rücksicht auf die Bildung und Fortbildung der Volksschullehrer, für diese, ihre Leiter und Freunde herausgegeben von L. Kellner, Essen, Bädeker. 53. gr. 8. (¾ Thlr.)

113) Pädagogische Studien. Ein Lese-, Lehr- und Bildungsbuch für Volksschullehrer-Seminarien und junge Volksschullehrer. Von Dr. Th. Ed. Keyser, Seminardirector in Sondershausen. Leipzig. E. Fleischer. 53. gr. 8. (XV u. 504 S.)

114) Die Kirche und Schule in Nordamerika. Uebersichtlich beschrieben von Dr. Herm. Wimmer. Leipzig. R. Hoffmann. 53. gr. 8. (VIII u. 368 S. 1 Thlr. 10 Sgr.)

---

115) Das Jugendfest in Camburg am 23. Septbr. 1852. Nach seiner Vorbereitung und wirklichen Ausführung als Muster für ähnliche deutsche Spiel-, Jugend- und Volksfeste. Von Joh. Stangenberger. Naumburg, Merzyn. 52. 8. (60 S. 7½ Sgr.)

Druck der Hofbuchdruckerei zu Altenburg.

Beachtenswerth für die Herren Lehrer.

Preisermäßigung.

Um vielseitigen Wünschen nachzukommen, hat sich die unterzeichnete Buchhandlung entschlossen, den Preis von

Ludewig's Methodik des Bibellesens und der Bibelkunde. 2 Bde. 72 Bogen. Ladenpreis 3 Thlr. auf **1 Thlr.**

Ludewig's Schulmeister in der Stadt und auf dem Lande. Leitfaden beim Unterrichte künftiger Schulmeister über alle Zweige und Verhältnisse ihres Berufes. 16 Bogen. Ladenpr. 20 Sgr. auf **5 Sgr.**

Schrader's Taschen-Wörterbuch der Musik. Enthaltend alle in der Musik vorkommenden italienischen Wörter nebst andern gebräuchlichen Kunstausdrücken; so wie auch Beschreibung der vorzüglichsten musikalischen Instrumente, besonders der Orgel. 186 Seiten nebst Musikbeilagen. Ladenpreis 25 Sgr. auf **10 Sgr.** herabzusetzen.

Holle'sche Buchhandlung in Wolfenbüttel.

Im Verlage der **Holle**'schen Buchhandlung in Wolfenbüttel sind erschienen und in allen Buch- und Musikhandlungen vorräthig:

Die schönsten und billigsten Gesangschulen und Liedersammlungen für Schulen!

F. A. Schulz, Kleine theoretisch-practische Gesangschule für Gymnasien und Volksschulen. 3. Aufl. Preis 2½ Sgr.

F. A. Schulz, Deutscher Sängerhain I. Heft, enthaltend 86 einstimmige Lieder für Elementarclassen. 2. Aufl. Preis 2½ Sgr.

F. A. Schulz, Deutscher Sängerhain II. Heft, 88 ein- und zweistimmige Lieder für Mittelclassen. 2. Aufl. 2½ Sgr.

F. A. Schulz, Deutscher Sängerhain III. Heft, 88 zwei- und dreistimmige Lieder für Oberclassen. 2. Aufl. 4 Sgr.

Daß die erste 10,000 Exemplare starke Auflage obiger Liedersammlung binnen 1 Jahre vergriffen wurde, giebt die beste Bürgschaft für die gediegene Auswahl sowohl der Texte als der Melodien.

Selm. Müller, Liederbuch für Mädchenschulen. Eine Sammlung 1-, 2-, 3- und 4stimmiger Lieder und Gesänge in 4 Heften. I. Heft 100 einstimmige Lieder. Preis 2 Sgr. II. Heft 100 zweistimmige Lieder. Preis 3 Sgr.

Geschmackvolle Auswahl, elegante Ausstattung und die billigsten Preise werden auch dieser Sammlung bald die allgemeinste Anerkennung verschaffen.

Kleine theoretisch-practische Gesangschule, enthaltend 1-, 2-, 3- und 4stimmige Uebungen für I. und II. Tenor, I. und II. Baß. Zur Ausbildung des 4stimmigen Männergesanges in Seminarien, Präparandenanstalten und Liedertafeln, entworfen von **Selmar Müller**. Preis 5 Sgr.

Diese erste kleine theoretisch-practische Schule für mehrstimmigen Gesang wird den meisten Dirigenten von Gesangvereinen eine willkommene Erscheinung sein.

Im Verlage der **Holle**'schen Buchhandlung in Wolfenbüttel ist erschienen und in allen Buchhandlungen vorräthig:

Der Rechenschüler. Methodisch geordnete Aufgaben-Sammlung für den Rechenunterricht in Stadt- und Landschulen von **H. L. Körting**. I. Theil 1ste Abth.: Aufgaben für's Zifferrechnen. Preis $2\frac{1}{2}$ Sgr.

Auflösungen zu obigem I. Theil 1ste Abth. Preis $2\frac{1}{2}$ Sgr.

Dieses erste Heft des Rechenschülers (mehr als 2000 Aufgaben enthaltend), über dessen methodische Anordnungen der Herr Verfasser sich in dem Vorworte der Aufgabensammlung und in dem Auflösungshefte speciell ausspricht, bieten einen reicheren Schatz von Aufgaben als alle früher erschienenen zu 3- und 4fach höhern Preise. Die Verlagshandlung derselben bestrebt sich, eine Reihe gediegener practischer Schulschriften zu solchen mäßigen Preisen zu liefern, daß selbst wenigbemittelte Schüler sie anzuschaffen im Stande sind und ihnen durch eigenen Besitz eines wohlgeordneten Aufgabenschatzes das Mittel zu häuslicher Fortbildung geboten wird.

Die 2te Abtheilung des ersten Theils, Aufgaben zum Kopfrechnen enthaltend, befindet sich unter der Presse. Der 2te Theil wird gegen Ostern des nächsten Jahres erscheinen und das Werk beschließen.

In **Baumgärtner's Buchhandlung** in Leipzig ist so eben erschienen und an alle Buchhandlungen versendet worden:

Der erste Leseschüler

oder Elementarbuch zum Lesenlernen

in Verbindung mit einer, besonders zu habenden ausführlichen Anweisung für den Lehrer von **Dr. C. F. W. Clemen.**

Zweite Auflage. 8. brosch. Preis à 3 Ngr.

Im Verlage von **Julius Klinkhardt** in Leipzig erscheint und ist durch alle Buchhandlungen und Postanstalten zu beziehen:

Allgemeine Deutsche Lehrerzeitung für 1853.

Im Auftrag herausgegeben von A. Berthelt.

hoch 4. Preis des ganzen Jahrganges **(wöchentlich eine Nummer)** nur 1 Thlr.

Diese gediegene, inhaltsreiche Zeitung, **das Organ des deutschen Lehrerstandes**, beginnt mit 1853 den **fünften** Jahrgang und erfreut sich nicht nur im ganzen großen Vaterlande, sondern sogar weit über seine Grenzen hinaus einer immer größern Theilnahme, so daß der Verleger sich in den Stand gesetzt sieht, dieselbe künftig **ohne Preiserhöhung wöchentlich** erscheinen zu lassen, was gewiß zur Erhöhung ihres Werthes wesentlich beitragen wird. Ihrer innern Einrichtung nach wird sie bringen:

1) Leitende Artikel mit möglichster Beziehung auf Tagesfragen;
2) Berichte über das Schul- und Lehrerwesen in einzelnen deutschen Ländern;
3) Berichte über größere Lehrervereine und deren Versammlungen;
4) Umschau auf dem Gebiete der pädagogischen Zeitungsliteratur;
5) Bücherschau und 6) Feuilleton.

Bestellungen bittet man möglichst zeitig zu machen, um dieselben prompt ausführen und die Auflage hiernach bestimmen zu können. Von den frühern Jahrgängen der **Lehrerzeitung** sind noch einige Exemplare vorhanden, die möglichst billig abgegeben werden.

Im Verlage von **Julius Klinkhardt** in Leipzig ist neu erschienen:

Louis Thomas

Lehrer in Leipzig,

Atlas für Volksschulen.

hoch. 4. eleg. geheftet. Preis ¼ Thlr. in Partien (von mindestens 10 Exemplaren) ⅕ Thlr.

Inhalt: Die beiden Halbkugeln mit Amerika und Australien. Europa. Asien. Afrika. Deutschland. Palästina.

Dieser Atlas zeichnet sich durch correcte Zeichnung, saubere Ausführung, praktische Anlage, gutes Colorit, so wie durch seine ungemeine Billigkeit, vortheilhaft aus. Berge und Abdachungsprofile dienen zur Erleichterung des Unterrichts, so wie zum bessern Verständniß der Karten. Auch sind hierzu die Specialkarten von Oesterreich, Preußen, Sachsen, Thüringen, Kurhessen, Braunschweig, Hannover und Oldenburg, erschienen. Die übrigen Specialkarten erscheinen nach und nach.

Im Verlage der **Decker**'schen Geheimen Ober-Hofbuchdruckerei in Berlin ist soeben erschienen und in allen Buchhandlungen zu haben:

Heldengeschichten des Mittelalters.

Ihren Sängern nacherzählt von

Ferdinand Bäßler.

Neue Folge. Drittes Heft.

Inhalt: **Beowulf, Wieland der Schmied und die Ravennaschlacht.** Für die Jugend und das Volk bearbeitet. Mit 9 Illustrationen. 10 Bogen. kl. 8. geheftet. Preis 18 Sgr.

Früher sind erschienen: 1stes Heft: **Der gute Gerhard.** Mit 7 Illustra-

tionen. Preis 10 Sgr. 2tes Heft: **Kleeblatt kurzweiliger Erzählungen.** 1) Zwerg Laurin. 2) Der arme Heinrich. 3) Kaiser Otto mit dem Barte. Mit 13 Illustrationen. Preis 12 Sgr.

Evangelische Liederfreude.

Auswahl geistlicher Lieder von der Zeit Luthers bis auf unsere Tage.

Mit literargeschichtlicher Einleitung, biographischen Skizzen und erbaulichen Zügen aus der Geschichte berühmter Lieder von **Ferdinand Bäßler**, Ob.-Pred. zu Neustadt-Magdeburg.

gr. Lex.-8. geheftet. Preis 1 Thlr. 15 Sgr. Velinpapier 2 Thlr. 15 Sgr.

Im Verlage von **G. P. Aderholz** in Breslau ist so eben erschienen:

Elemente der ebenen Geometrie.

Leitfaden für den Unterricht an Gymnasien und höheren Bürgerschulen.

Von

Dr. Moritz Sadebeck,

Oberlehrer am Magdalenäum in Breslau.

Mit 3 Figurentafeln.

Vierte verbesserte und vermehrte Auflage.

gr. 8. Preis 12½ Sgr.

Diese vierte Auflage ist durch drei Anhänge vermehrt, von denen der erste Uebungssätze ohne Beweise, die bei andern Aufgaben ohne Auflösungen enthalten.

Durch alle Buchhandlungen ist zu haben:

9te sehr verbesserte Auflage von:

Handtke's Schulatlas über alle Theile der Erde. 25 Blätter in quer Quart. Preis cartonnirt 15 Sgr., einzelne Karten zu ¾ Sgr. Der beste Beweis für die Brauchbarkeit dieses unerhört billigen Atlasses ist, außer den vielen empfehlenden Beurtheilungen, ein Absatz von über 124,000 Exemplaren seit den 9 Jahren seines Erscheinens. — Die Herren Lehrer, welche denselben noch nicht beachteten, ersuchen wir, ihm einige Aufmerksamkeit zu schenken. Verl. v. C. Flemming.

In der **Hurter**'schen Buchhandlung in Schaffhausen erschien so eben:

Deutsches Lesebuch für Gymnasien und Realschulen. Eine Auswahl von Prosastücken und Dramen. Von **Max W. Götzinger.** Erster Theil. Für die untern Klassen.

Inhalt: I. Erzählungen (45); II. Selbstgespräche, Standreden, Bittschriften (9); III. Gespräche (14); IV. Dramatische Darstellungen (10); V. Beschreibungen (16); VI. Lehraufsätze (13); VII. Briefe (9)

33 Bogen. geh. Rthlr. 1 od. fl. 1. 48 kr.

Zweiter Theil. Für die mittlern und obern Klassen.

Mit 3 Holzschnitten und 2 Stahlstichen. 40 Bogen.

Inhalt: I. Erzählungen (4); II. Charakterzeichnungen (18); III. Geschichtliche Darstellungen (15); IV. Erzählende Beschreibungen (4); V. Natur- und Sittenschilderungen (5); VI. Erklärende und erläuternde Beschreibungen (11); VII. Abhandlungen (23); VIII. Aufsätze mit rhetorischer Färbung (7); IX. Reden (8); X. Gespräche (5); XI. Briefe, Zuschriften, Gutachten (3); XII. Bemerkungen und Sprüche (6).

Rthlr. 1. 15. fl. 2. 42 kr.

Dieses Lesebuch soll ein Seitenstück zu des Herausgebers Dichtersaal, nächster Zweck desselben sein, an den gegebenen Lesestücken das gute, schöne, ausdrucksvolle Lesen zu üben. „Die Auswahl ist vortrefflich zu nennen."

Scholz, schles. Schullehrerzeitung 1852. Nr. 21.

Bei **G. W. Körner** in Erfurt ist soeben die 4. völlig umgearbeitete, vermehrte und verbesserte Auflage erschienen von:

Otto, Fr., das **Lesebuch** als Grundlage und Mittelpunkt eines bildenden Unterrichts in der Muttersprache. Preis: 1 Rthlr.

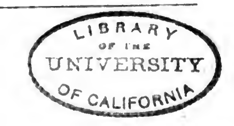
Dies anerkannt werthvolle Lehrbuch ist jedem Lehrer angelegentlichst zu empfehlen.

Bei **Ernst Mohr** in Heidelberg ist erschienen und in allen Buchhandlungen zu erhalten:

Rauch, Dr. J., Lyceumslehrer in Rastatt, deutsches Lesebuch für die drei untern Klassen der Gymnasien und höheren Bürgerschulen. gr. 8. brochirt. Preis 15 Ngr. (54 Kr.)

Dieses mit großem Fleiße bearbeitete Lesebuch empfiehlt sich durch schöne Ausstattung und billigen Preis.

Dieses von einem anerkannt tüchtigen Lehrer und Erzieher verfaßte Sprachbuch verdient den Herren Lehrern höherer und niederer Lehr-Anstalten zur sorgfältigen Beachtung empfohlen zu werden; denn erstens ist in keinem ähnlichen Werke auf den vergleichenden Sprachunterricht Rücksicht genommen worden; zweitens bietet es die beste Veranlassung zur organischen Gestaltung des gesammten Sprachunterrichts in den verschiedensten, unter keiner gemeinschaftlichen Leitung stehenden Schulen. Die reichhaltigen Lesestücke bieten Stoff zum Lesen mit Verständniß, so wie zur Veranschaulichung und Einübung der Regeln. Die mundartlichen Stücke geben nicht nur Stoff zu sprachlichen Vergleichungen, sondern können auch besonders in der Volksschule zum wörtlichen, wie zum freien Uebersetzen in's Hochdeutsche benützt werden. Freunde der mundartlichen Literatur finden hier über Bayern mehr als in Firmenich's Germaniens Völker-Stimmen. —



LIBRARY
OF THE
UNIVERSITY
OF CALIFORNIA


86081
L.31
P4
v.7:2)

